

Mangt skal vi møte og mangt skal vi mestre

Skoleledelse med improvisasjon som tilnærming

Pernille Renate Holmene



Masteroppgave
Masterprogrammet i Utdanningsledelse
Institutt for lærerutdanning og skoleutvikling

UNIVERSITETET I OSLO

1. November 2010

Mangt skal vi møte og mangt skal vi mestre

Skoleledelse med improvisasjon som tilnærming

© Forfatter

År 2010

Tittel Mangt skal vi møte og mangt skal vi mestre – skoleledelse med improvisasjon som tilnærming

Forfatter Pernille Renate Holmene

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

Sammendrag

Temaet for denne masteroppgaven er skoleledelse hvor jeg fokuserer på praktisk skoleledelse i ikke-planlagte situasjoner. Studiens tema settes inn i en samfunnsmessig og utdanningsmessig kontekst. I kapittel 1 gjør jeg greie for valg av tema og eksisterende relevant forskning. Jeg gir også en begrunnelse og bakgrunn for formålet med studien, som er et ønske om å bidra med ny kunnskap og bedre forståelse av praktisk skoleledelse. Jeg går spesielt inn i litteratur, tidligere forskning og begreper knyttet til fenomenet improvisasjon og ledelse. Med dette bakteppet ønsker jeg å finne svar på følgende problemstilling;

Hvordan improviserer skoleleder i sin praksis?

Følgende fire forskningsspørsmål kan hjelpe meg å svare mer presist på problemstillingen:

- 1. Hvilke situasjoner krever improvisasjon i skoleleders praksis og hva kjennetegner slike situasjoner?*
- 2. Hvordan reflekterer skoleleder i situasjoner som krever improvisasjon?*
- 3. Hvilke former for improvisasjon benyttes i skolelederpraksis?*
- 4. Hvilke ressurser anvender skoleleder i improvisasjoner?*

I teorikapittelet, kapittel 2, redegjør og drøfter jeg valg av studiens teoretiske ramme. Jeg starter med en presentasjon av teori med fokus på Deweys utdanningsfilosofi. Deretter belyser jeg fenomenet improvisasjon sett med flere teoretikers blikk. Fra relevant teori om skoleledelse presenterer jeg Møllers (1996) teori om spenningsfeltet mellom forvaltning, tradisjon og profesjon, samt handlingsteori. Til sist knytter jeg dette sammen med forankring i Cunhas (2004) teori om improvisasjon og ledelse.

Under metodekapittelet, kapittel 3, gir jeg et bilde av studiens arbeidsprosess og begrunnelse for valg av flere metodiske grep i studien. Jeg starter kapittelet med et blikk på samfunnsvitenskap og forskningsetikk generelt og deretter presenterer jeg studiens forskningsdesign. Jeg redegjør for studiens metoder for datainnsamlingen som er shadowing og kontekstuell intervju. Deretter går jeg igjennom Kvaales (2009) metode for femtrinns

empirisk fenomenologisk analyse, som jeg senere i oppgaven anvender i mitt analysearbeid. I kapittel 4 og 5 beskriver jeg først, for deretter å drøfte og analysere, de konkrete episodene som jeg legger til grunn for min studie. Jeg tolker funn i datamaterialet i lys av foreliggende teori og drøfter nødvendigheten av å utvide den teoretiske rammen for å forstå improvisasjon i skoleleders praksis. Jeg strukturerer drøftingen i kapittel 5 i forhold til oppgavens forskningsspørsmål. Analysearbeidet og drøftningene gir anledning til å konkludere og besvare studiens problemstilling i studiens siste kapittel.

Konklusjonene presenteres i kapittel 6. Konklusjon er i denne sammenheng et noe bastant begrep. Det etterlater et inntrykk av det gis svar med to streker og utropstegn bak. Jeg vil verken sette to streker eller utropstegn bak mine funn i denne studien. Men noen funn som er gjort og kaster interessant nytt lys over skoleledelse og improvisasjon. Jeg tillater meg derfor å antyde noen forsøksvis konklusjoner med utgangspunkt i oppgavens forskningsspørsmål og problemstillinger.

Mitt empiriske materiale viser en skoleleder som benytter improvisasjon som metode i sin skolelederpraksis. Jeg viser at metoden særlig brukes *re-aktiv*, når noe uventet ikke-planlagt ”dukker opp” og det er behov for handling. Rektor reflekterer selv aktivt over egen improvisasjon både i og etter situasjonene. Refleksjonene handler både om årsaker og konsekvensene av de situasjonene han er oppe i. Det er først og fremst i utøvelse av konkret ledelse og i problemløsning at improvisasjon brukes, og jeg viser i min presentasjon av episodene at en rekke resurser er i bruk, både fysiske, sosiale, - og kognitive ressurser.

Etter gjennomgang av forskningsspørsmål og en forsøksvis konklusjon på oppgavens problemstilling, peker jeg også i siste kapittel på noen mulige temaer og retninger for videre forskning av skoleledelse med improvisasjon. Jeg avslutter oppgaven med et kritisk blikk på eget forskningsprosjekt.

Forord

Jeg har lånt tittelen til min masteroppgave fra Erik Byes kjærlighetsdikt *Vår beste dag*. Tittelen ” *Mye skal vi møte og mye skal vi mestre* ” symboliserer like mye masteroppgavens innhold og tema, som prosessen med å komme i mål med studiens forskningsprosess. Masterstudiet ved institutt for skoleledelse (ILS) har vært en dannelsesreise i akademisk skolering. Veien har vært spennende, lærerik og til tider særdeles utfordrende. Når jeg nå kan sette meg ned for å skrive et forord betyr det at målet med å fullføre et interessant og viktig studie, er innenfor rekkevidde. Hjertet mitt banker først og fremst for innholdet i studien, men også for å lukke arbeidet med masteroppgaven. Enn så lenge blir denne dagen på et vis en av mine beste dager.

Flere fortjener takk for hjelp og verdifull støtte for at jeg fullfører Masterprogrammet i Utdanningsledelse med masteroppgaven som kronen på verket. En god takk til min veileder Ruth Jensen, som har utfordret, bidratt med kunnskap og faglige innspill underveis i prosessen. Takk også til foreleserne ved ILS for gode forelesninger med engasjerende og viktige samfunnstemaer. Jeg tillater meg samtidig å sende en stor takk ut i verden til alle de som har brukt tid og ressurser til å forske og skrive så mange interessante bøker, artikler og rapporter om både filosofi, skoleledelse og improvisasjon med mer. Takk! Jeg er takknemlig for oppmuntring og engasjement fra gode venninner underveis og en spesiell takk til min gode venn Lars Kobro for kloke råd og deling av nyttige kunnskap og verktøy. Til slutt en spesiell og kjærlig takk til min kjæreste familie. Dere har vært forståelsesfulle og bidratt med uvurderlig hjelp. Gleden er helt sikkert like stor for dere som meg for at masteroppgaven er ved veis ende.

Helt til slutt sender jeg mine beste tanker til mammaen min og inspirator Ingrid Holmene Mathiesen som har gitt meg en stayervilje og vilje i ordtaket ”Har du tatt fanden på ryggen så bær han helt fram”. Jeg er veldig lei meg for at hun gikk bort under denne prosessen.

Larvik 1. November 2010

Pernille Renate Holmene

Innholdsfortegnelse

1. Innledning.....	1
1.1 Undersøkelsens samfunnskontekst.....	1
1.2 Undersøkelsens utdanningskontekst.....	2
1.3 Begrunnelse for valg av tema	3
1.4 Tidligere relevant forskning om temaet.....	4
1.4.1 Forskning om skoleledelse	5
1.4.2 Forskning om Improvisasjon og ledelse.....	7
1.5 Formål og problemstilling	8
1.6 Studiens perspektiv og avgrensing	8
1.7 Teoretisk ramme	9
2 Teori	11
2.1 Utdanningsfilosofi	11
2.1.1 Erfaring som handling	12
2.2 Improvisasjon	14
2.2.1 Improvisasjonens to dimensjoner.....	15
2.2.2 Improvisasjonenes ulike former	17
2.2.3 Improvisasjonens ulike tilnæringsnivåer.....	18
2.2.4 Improvisasjonens forhold til kunstuttrykk	18
2.2.5 Improvisasjonens mange definisjoner.....	19
2.3 Ledelse.....	21
2.3.1 Den reflekterende praktiker.....	22
2.4 Ledelse og improvisasjon	25
2.5 Oppsummering	26
3 Design og metoder	27
3.1 Samfunnsvitenskap og forskningsetikk	27
3.2 Forskningsdesign	29
3.2.1 Grounded theory.....	29
3.2.2 Fenomenologi.....	29
3.2.3 Metodevalg.....	30
3.2.4 Utfordringer ved innsamling av data.....	33
3.2.5 Skygging.....	35

3.2.6	Intervju (contextual interview).....	38
3.3	Validitet	40
3.4	Forskningsprosess.....	41
3.4.1	Forholdet mellom teori og empiri	41
3.4.2	Forberedelse	42
3.5	Studiens metodiske opplegg	43
3.5.1	Datainnsamling.....	43
3.5.2	Metode for analysearbeidet	47
3.5.3	Oppsummering	48
4	Presentasjon av data	50
4.1	Episoder.....	50
4.1.1	Sammenstilling av episodene	53
5	Drøfting av empiri opp mot forskningsspørsmålene.....	54
5.1	Hvilke situasjoner krever improvisasjon i skoleleders praksis og hva kjennetegner slike situasjoner?	54
5.2	Hvordan reflekterer skoleleder i situasjoner som krever improvisasjon?	58
5.3	Hvilke former for improvisasjon benyttes i skolelederpraksis?	60
5.4	Hvilke ressurser anvender skoleleder i improvisasjoner?	62
6	Noen forsøksvise konklusjoner	64
6.1	Hvilke situasjoner krever improvisasjon i skoleleders praksis og hva kjennetegner slike situasjoner?	64
6.2	Hvordan reflekterer skoleleder i situasjoner som krever improvisasjon?	65
6.3	Hvilke former for improvisasjon benyttes i skolelederpraksis?	65
6.4	Hvilke ressurser anvender skoleleder i improvisasjoner?	66
6.5	Hvordan improviserer skoleleder i sin daglige praksis?.....	66
6.6	Betraktninger om videre forskning.....	67
6.7	Refleksjon over eget forskningsprosjektet	68
	Litteraturliste	70
	Vedlegg	73

1. Innledning

"I det hyperkomplekse samfunnet går hovedmotsætningen mellom dem der kan, og dem der ikke kan håndtere kompleksitet" (Qvortrup 2006)

Temaet for denne masteroppgaven er skoleledelse og studiens fokus er hvordan skoleleder responderer på ikke- planlagte situasjoner i sin skolelederpraksis. I dette kapittelet settes studiens tema inn i en samfunns- og utdanningskontekst. Jeg vil gjøre greie for valg, av tema og relevant forskning, som omhandler masteroppgavens tematikk. Videre presenteres oppgavens formål: og problemstilling, oppgavens perspektiv og avgrensning, samt relevant teori.

1.1 Undersøkelsens samfunnskontekst

Flere forfattere beskriver dagens samfunn fra flere perspektiver og felles for deres beskrivelser er deres referanser til en samfunnskontekst med høy endringstakt i en global sammenheng. Mange opplever det å måtte være tilgjengelig til enhver tid (Møller 2004; Roald 2006; Karlsen 2006; Knutsen 2010; Øhra 2005; Qvortrup 2006; Cunha 2004). Ifølge Qvortrup (Ibid) lever vi i et hyperkomplekst samfunn som består av flere komplekse delsystemer; et økonomisk system, et politisk system, et utdanningssystem og et informasjons-, kommunikasjons- og teknologisystem som iakttar hverandre, og justerer sine kriterier i forhold til hverandre. Eksempelvis følger utdanningsfeltet med på hva som skjer i et økonomisk del-system. Dersom det etterspørres annen kompetanse enn det som utdanningssystemet har som sine kriterier for opplæring, kan det tenkes at utdanningssystemet reviderer sine kriterier for hva som vektlegges i opplæringen etc. Samfunnets iakttakelsesperspektiv har endrer seg fortløpende sammen med kravene til hva som regnes som relevante innsatsfaktorer. I den industrielle perioden fra slutten av det 19- århundre og inn i etterkrigstiden ble automatiserte arbeidsprosesser og økonomisk kapital ansett å være bedriftenes viktigste innsatsfaktor (Qvortrup 2001 og Pine og Gilmore 1991). Ledelse av

organisasjoner var knyttet til en teknisk-vitenskaplig modell hvor kontroll og forutsigbarhet var sentrale verdier (Colbjørnsen, 2003, Aas, 2006). Kompetansegrunnlaget for organisasjonens virksomhet var relativt uendret over tid; det førte til perfektionering av kontrollmekanismer og utbygging av omfattende formelle strukturer Colbjørnsen (ibid). Den dominerende organisasjonsformen var hierarkier, segmentert i atskilte ekspertområder, med rasjonell fordeling av arbeidsoppgaver og fokus på formell ansiennitet og status (Aas 2006). Skoleverket og skoleledelse speilet dette samfunnet. Qvortrup (2006) viser til at få mennesker i dette systemet, trengte å være kreative. På den annen side består *dagens* utfordringer i å håndtere det komplekse og ufortsette. Cunha (2004) viser til hvordan individer og livet i dagens organisasjoner påvirkes av stadig høyere temposkift og raskere endringer. For å forstå en slik kompleksitet og for å kunne være aktive deltagere i samtidens globale, kommunikative og foranderlige verden, trenger vi kunnskap og kreativitet, i følge Qvortrup (2006). Han skiller mellom de som kan, og de som ikke kan håndtere kompleksitet.

1.2 Undersøkelsens utdanningskontekst

Skole som tema har i dag stor oppmerksomhet i både det politiske bildet og i mediebildet. Presset mot dagens skoleledere er stort og det fokuseres stadig mer på både kunnskapsbasert og erfaringsbasert læring. Styringsdokumentene Stortingsmelding nr. 30 ((2003-2004) *Kultur for læring* og Stortingsmelding nr. 31 (2007-2008) *Kvalitet i skolen* legger føringer relatert til skolelederes arbeidsoppgaver og ansvar. I Stortingsmelding nr. 30 (ibid) *Kultur for læring* presiseres det behov for et tydelig og kraftfullt lederskap.

Erfaringen viser at god skoleledelse er avgjørende for arbeidet med kvalitetsutvikling i skolen. Rektor har det overordnede ansvaret for opplæringen ved egen skole og for arbeidet med å utvikle og forbedre skolens læringsmiljø (Stortingsmelding nr. 30 (2003-2004) Kultur for læring, s. 100)

Videre uttrykker det samme dokumentet et behov for kompetente skoleledere som har

kunnskap og kompetanse til å ivareta samfunnets utfordringer.

Gode skoleledere er avgjørende for å sikre en god skole. Endringer i samfunnet og i skolen selv gjør at skoleledere stilles overfor store og kontinuerlige krav til utvikling og nyorientering (Ibid, s. 101).

Denne forventningen følges opp i Stortingsmelding nr. 31 (2007-2008) *Kvalitet i skolen*. Hvor det understrekes eksplisitt.

Desentralisering, ansvarliggjøring for elevresultater, iverksetting av nye reformer og nye tilnærminger til læring har bidratt til at rektorjobben nå er mer krevende og komplisert enn tidligere (Stortingsmelding nr. 31, ibid, Kvalitet i skolen, s.44)

Skolen som organisasjon utvikles til en smeltedigel av medarbeidere og elever med ulike språk, normer og kulturer. Dette medfører til utvikling av stadig nye arbeidsoppgaver og nye situasjoner. Situasjoner som utfordrer skoleleders praksis. I følge Møller (2006) utøver skoleleder ledelse i en utdanningskontekst som er preget av situasjoner i spenningsfeltet mellom tradisjon, profesjon og forvaltning i et komplekst samfunn. Mange situasjoner er planlagte, men jeg erfarer også at skoleleder møter oppgaver og situasjoner som han ikke har mulighet til å forutse og planlegge. I følge Steinsholt & Sommerro (2006) er det enkelt å planlegge, men desto vanskeligere å improvisere i uforutsette situasjoner. Det er nettopp det jeg vil studere nærmere i min oppgave.

Mitt forskningsfokus er påvirket av dagens samfunns- og utdanningskonteksten. Jeg vil i denne studien fokusere på hvordan skoleleder håndterer kompleksitet i sin praksis. Jeg vil zoomme inn på og lyssette en mindre del av skoleleders praksis: hvordan han håndterer ikke-planlagte situasjoner. Jeg er nysgjerrig på å studere nærmere hvordan skoleleder forholder seg til slike situasjoner. Det er i lys av studiens samfunns-, og utdanningskontekst jeg vil studere nærmere hvordan skoleleder improvisere i sin praksis.

1.3 Begrunnelse for valg av tema

Jeg har lest flere artikler og rapporter av nyere dato om improvisasjon som forskningstema. Litteraturen viser til en økende interesse for fenomenet improvisasjon også innenfor ledelse. Cunha (2004) referer til en global interesse for emnet og setter interessen i relasjon til dagens

samfunnskontekst. Forfatteren omtaler improvisasjon som legitimt både innenfor organisasjoner og ledelse fordi fenomenet kommer til syne i diskusjoner som blant annet uttrykker planlegging, strategi og læring. Denne oppmerksomheten har samtidig bidratt til økt interesse for improvisasjon innen forskning generelt. Dette sammen med min egen erfaring med improvisasjon fra scenekunst har vært viktige faktorer i mitt valg av

forskningstema. Jeg har selv erfart improvisasjon som redskap til å åpne nye dører og fremme utvikling i både kunstneriske - og administrative prosesser. Gjennom improvisasjon har jeg fått kunnskap om at situasjoner kan utvikle seg til noe mer enn det de var i utgangspunktet. Erfaringen har jeg tilegnet meg gjennom 18 år som gründer og daglig leder ved en ballettskole med over 500 elever og 8 ansatte, og som lærer i teaterfag i den videregående skole gjennom flere år. Jeg har også erfaring som regissør og koreograf. Nysgjerrigheten på improvisasjon relatert til skoleledelse er blitt utløst gjennom masterstudiet i utdanningsledelse ved Institutt for lærerutdanning og skoleutvikling (ILS). Jeg opplever at improvisasjon som fenomen kommer til syne flere steder i faglitteraturen, men jeg savner en faglig presisering og forståelse av hvordan fenomenet viser seg i *skoleleders praksis*.

Når jeg nå har redegjort for studiens samfunnsmessige og utdanningsmessige kontekst, samt min motivasjon til å dykke dypere i temaet. Jeg vil jeg nå se nærmere på hva som finnes av relevant forskning og publikasjoner om improvisasjon og skoleledelse.

1.4 Tidligere relevant forskning om temaet

I søket etter relevante forskningsresultater har jeg benyttet studiets pensum og universiteters nettsider i inn og utland. Jeg har også søkt etter bøker, rapporter og papers i ulike bibliotekbaser på engelsk og nordiske språk. Jeg kan ikke garantere for at min søken har vært uttømmende, men det har ikke lyktes meg å finne forskningsresultater om improvisasjon og skoleledelse eksplisitt.

1.4.1 Forskning om skoleledelse

Det finnes store mengder forskning om skoleledelse. Jeg vil her løfte fram noe av det som jeg oppfatter har størst relevans for mine videre faglige perspektiver. Forskningen på utdanningsledelse er preget av mange perspektiver som gir forskjellige konklusjoner om skoleledelse, sier Møller (2006). Forskningsresultatene fører til ny kunnskap som påvirker og influerer til nye tanker, nye verdier, nye styringsdokumenter, nye reformer og en fornyet diskurs i utdanningssystemet.

Møllers (2006) undersøkelse *Skoleledelse i norske demonstrasjonsskoler* omhandler ledelsespraksis i framgangsrrike skoler. Studien gir oss en presentasjon av demonstrasjonsskolenes resultater sammenlignet med skoleledelse i andre land. Intensjon med undersøkelsen er å belyse hva som identifiseres som god ledelse, samt peke på hvordan kulturell kontekst påvirker betingelser for ledelse. Funn fra undersøkelsen viser at god skoleledelse kjennetegnes ved et godt teamarbeid, sammen med et styrket kollektiv dimensjon ved skoleledelsen.

Ledelse begynner seg i relasjonen mellom dem som til enhver tid utøver ledelseshandlinger og dermed prøver å påvirke den kollektive innsatsen mot bestemte mål (Møller, ibid, s.43).

Møller, Sivesind, Skedsmo og Aas (2006) har i *Skolelederundersøkelsen 2005*, undersøkt arbeidsforhold, evalueringspraksis og ledelse i skolen. Forfatterne beskriver skoleleders kontekst som uforutsigbar med stadig raskere endringer og krav til omstillinger for å effektivisere ressursene og til å mestre flere arbeidsoppgaver. Et av perspektivene er nettopp skoleledere og deres oppfatning av skoleleders lederrolle. Undersøkelsens perspektiv på ledelse og lederrollebegrepet defineres fra et kunnskapssosiologisk perspektiv. Temaet i *Skolelederundersøkelsen 2005* er interessant og relevant fordi det handler om hvordan skoleleder intuitivt reflekterer i situasjoner hvor han møter skolens involverte, samt hvordan samspillet fungerer i slike situasjoner.

”Et slikt perspektiv innebærer at skoleleder selv skaper sin rolle ut fra hvordan han eller hun oppfatter seg selv, sine tanker, sine følelser og sin omverden. I praksis skjer dette i samspill med medarbeidere og omgivelsene i gitte ledelsessituasjoner”
(*Skolelederundersøkelsen, ibid, s. 111*)

Hultmans (2005) studie *Leadership and Learning in-between Politics and Practice* omhandler lederskap og læring i skolens kontekst. Han definerer skolens kontekst som et komplekst miljø. Forskningsfokuset hans er samspill og samvirke mellom sub-kulturer . Forfatterens formål er å forstå hvordan aktørene lærer og hvordan de utøver lederskap (Hultman, ibid, s 1). Samtidig presenterer han ledelse som en prosess som karakteriseres av samhandling mellom to eller flere mennesker hvor intensjonen med prosessen er å påvirke. Han ser ledelse som en læringsprosess. Kjernebegrepene i hans artikkel er læring, samhandling, situasjon og organisasjonslæring. Hultman peker i sin artikkel på improvisasjon relatert til kommunikasjon og handlinger, og han benytter jazzmusikk som metafor.

”And just as musical improvisation involves listening to what others are playing, improvisation in organizational routines involves attending to the actions taken by relevant others and the details of the situation” (Hultman, 2005, s.4).

Hultman (ibid) trekker fram lærere som improviserer fram nye metoder i undervisningen og dermed skapes nye metoder som etter hvert blir anvendt av andre lærere. På den måten skaper improvisasjon innovasjon og ny kunnskap i undervisningen. Her finner vi med andre ord eksempel på improvisasjon brukt som læring og innovasjonsprosesser i skolens kontekst.

Møller (2006) viser til Leithwood og Riehl (2003) som i en studie tar utgangspunkt i et rasjonalistisk paradigme.¹ De samlet inn informasjon om skolelederpraksiser i skoler som myndighetene definerte som gode. Leithwood og Riehl (ibid) konkluderer med at skoleledelse er nødvendig, men ikke en forutsetning for å skape en anerkjent skole (Møller, ibid, s. 35). Funnene viser at gode ledere arbeider for å fremme kvalitet, likeverd og sosial rettferdighet i skolen. Møller (ibid) viser hvordan forskerne stiller spørsmål om hvordan skoleledere møter både langsiktige og akutte utfordringer i skolehverdagen og de stiller spørsmål om hvilken kunnskap skoleledere trenger. Hun poengterer at skoleledelse er historisk og kulturelt betinget og av den grunn bør en være kritisk til å adoptere ideer og nye ledelsesoppskrifter fra andre land.

Oppsummert viser Møller (ibid) til et forskningsfelt med flere perspektiver. Funn fra disse arbeidene peker på forståelse for hva skoleledere gjør, men i mindre grad *hvordan* skoleledere

¹ ”Studier som er forankret i et rasjonalistisk paradigme, har som formål å studere hva ledere gjør når de påvirker både de interne prosessene i skolen og skolesystemet for øvrig med tanke på å realisere mål” (Møller (ibid)s. 35)

konkret arbeider i utfordrende situasjoner. Møller (Ibid) viser til at det flere steder i skoleforskningen etterlyses mer kunnskap om hvordan skoleledere mestrer kunsten å balansere mellom styring, administrasjon og ledelse. I min studie vil jeg nettopp undersøke nærmere hvordan skoleledere utøver ledelse i praksis.

1.4.2 Forskning om Improvisasjon og ledelse

Ved Universitetet i Trondheim (NTNU) er det gjennomført en studie om improvisasjon i krisesituasjoner. Sætre (2006) har skrevet masteroppgaven *"Improvisasjon som middel til vellykket gjenvinning av situasjonskontroll"*. Studien omhandler improvisasjon og ledelse i krisesituasjoner og forfatteren konkluderer med at improvisasjon kan være et middel til vellykket gjenvinning av kontroll i ulykke -situasjoner. I følge forfatteren kan ikke improvisasjon erstatte gode planer og prosedyrer i en organisasjon, men fenomenet kan tilføre de styrende dokumenter noe positivt, dersom en finner en balanse mellom struktur og fleksibilitet (Sætre, 2006, s.66).

Ved Copenhagen Business School (CBS) har Cotta –Schønberg (2005) gjennomført en et case - studie med fokus på lederes improvisasjoner. Studien *"Improvisasjon som ledelsesform"* konkluderer med "i samme retning som Sætre med at chefers improvisation i sig selv er væsensforskellig fra strategi og planlægning, men den er ikke isoleret fra disse: Improvisation hører organisk sammen med strategi og planlægning (ibid, s.30).

Av andre mer perifere studier, for mitt formål, er studier som relateres til improvisasjon og ledelse, viser Irgens (2006) til Eisenhardt som trekker fram improvisasjon som en forutsetning for strategiutvikling. Handyside og Parkinson har gjennomført en studie om improvisasjonens betydning for teamarbeid. Kamoche og Cunha (2001) har gjennomført en studie med improvisasjon som viktig faktor i innovasjonsprosesser og Anderson beskriver i sin studie, improvisasjon som ny ledelsesform (Irgens 2006).

Oppsummert retter dette forskningsfeltet fokuset på ulike former for improvisasjon. Funn

viser at fenomenet forekommer på flere analysenivåer². Med min studie ønsker jeg å bidra med ny kunnskap til forskningsfeltet ved å belyse *hvordan skoleleder improviserer i sin skolelederpraksis*. Gjennom å zoome inn på et mindre element av skoleledelsesaspektet ønsker jeg å studere hvordan skoleleder møter det uforutsigbare/hyperkomplekse i sin ledelsespraksis.

1.5 Formål og problemstilling

Relevant forskning innen skoleledelse viser et behov for å forstå skoleleders praksis. Jeg vil konkret fokusere på situasjoner som krever at skoleleder improviserer. Jeg har et ønske om å forstå og beskrive hvilke ressurser skoleleder bruker når han improviserer, dersom han

improviserer. Formålet med min studie er et ønske om å bidra med ny kunnskap om forhold som gjør at jeg bedre kan forstå skoleleders praksis. Med dette som bakteppe ønsker jeg å finne svar på følgende problemstilling;

Hvordan improviserer skoleleder i sin praksis?

Følgende fire forskningsspørsmål kan hjelpe meg å svare mer presist på problemstillingen:

1. *Hvilke situasjoner krever improvisasjon i skoleleders praksis og hva kjennetegner slike situasjoner?*
2. *Hvordan reflekterer skoleleder i situasjoner som krever improvisasjon?*
3. *Hvilke former for improvisasjon benyttes i skolelederpraksis?*
4. *Hvilke ressurser anvender skoleleder i improvisasjoner?*

1.6 Studiens perspektiv og avgrensing

Studiens kulturelle kontekst knyttes til skoleleders praksis og studiens formål og problemstilling søker svar på hvordan skoleleder improviserer i denne praksisen.

Dette formålet påvirker mitt valg av forskningsperspektiv.

² Analysenivåer hvor improvisasjon kan finne sted er; individnivå, samhandlings nivå og organisasjonsnivå (Sætre, 2006, s. 67).

(Johannessen, Tufte og Kristoffersen, ibid, s. 49). Det er alltid interessant å tillate seg å se en studie fra flere perspektiver, så langt i prosessen har jeg vurdert flere. Studiens samfunnskontekst baserer seg på Qvortrup (2006) som hevder at vår tid forutsetter fleksibel kunnskap og kreativitet og at det går et skille mellom de som mestrer og de som ikke mestrer vår tids kompleksitet. Med dette i minnet har jeg vurdert perspektivene sosiokulturelt/situert-, et estetisk - og et pragmatisk perspektiv. Dersom jeg velger å se studien i lys av et *sosiokulturelt/situert perspektiv* velger jeg å se improvisasjon i skoleledelse relatert til kunnskap som blir til gjennom samhandling i kulturelt felleskap med fokus på språk, sosiale og fysiske ferdigheter (Dysthe, 1999, s. 2). Dersom jeg derimot velger et *estetisk perspektiv* på studien fokuserer jeg på hvordan motstand og spenninger i skoleleders improvisasjon kan forvandles til en bevegelse mot en altomfattende og fullbyrdende avslutning (Bale og Bø-Rygg, 2008, s. 212). Når jeg nå velger et *pragmatisk perspektiv* har jeg nettopp valgt å se *selve handlingen* som det sentrale i skoleleders improvisasjoner. Dette samsvarer godt med mine personlige erfaringer med improvisasjon ifra scenekunst. Knutsen (2010) viser til både John Dewey (1859- 1952) og William James (1842-1910) som grunnleggere av pragmatismen som filosofisk retning. Pragmatismen fokuserer på tankens kraft til å være problemløsende gjennom praktiske handlinger.

En undersøkelse av en rekke tanker, griper fatt i noen av dem som virker mest nyttige som gir næring til disse tankene og lar dem blomstre (Knutsen, 2010, s.4)

Med bakgrunn i denne vurderingen konkluderer jeg med at pragmatisk perspektiv ikke er det eneste perspektivet, men i mitt tilfelle det best egnede for å sette søkelyset på studiens spørsmål.

1.7 Teoretisk ramme

Det foreligger en rekke artikler, rapporter og bøker av nyere dato som omhandler improvisasjon generelt. Men det har vært vanskelig å gjøre en relevant navigasjon mot improvisasjon og ledelse spesielt. Det er skrevet mange artikler om improvisasjon med metaforer fra musikk og teater (Knutsen, 2001, Guldseth, 2004, Dehlin, 2006, Alterhaug, 2006 med flere). Litteraturtilfanget er fragmentert og jeg må benytte flere teoretikere for å

belyse temaet. Flere uavhengige stemmer vil forhåpentlig gi innsikt og ideer til mitt studiefelt fra flere perspektiv. Studiens teoretiske ramme, slik den redegjøres for i neste kapittel, er tre-delt:

Først redegjør jeg for studiens filosofiske bakgrunn med litteratur av Lundgren (1997) og Løvlie (1997). Deres artikler belyser Deweys reformpedagogikk og hans kunnskapssyn.

Deretter redegjør jeg for studiens hovedteoretiker, som er Miguel Pina E Cunha (2004). Han beskriver improvisasjon og ledelse i et historisk perspektiv og gjør greie for improvisasjon og ledelse eksplisitt. Jeg oppfatter at teorien til Cunha (ibid) tydeliggjør mine analysebegreper og bringer til torgs nyttig kunnskap som *impromptu*³ og *bricolage*⁴ som han (ibid) tolker som improvisasjonens to dimensjoner.

Det tredje teorigrunnlaget henter jeg fra Møller (1996, 2004) og Møller & Fuglestad (2006). Dette er litteratur knyttet til skoleledelse som jeg synes på en god måte underbygger studiens Samfunnsmessige perspektiv og relevans. Møller (ibid) fokuserer blant annet på spenningsfeltet som skoleleder må forholde seg til, mellom tradisjon, profesjon og forvaltning. Under dette teoriperspektivet vil jeg også trekke inn Møllers referanse til Schöns handlingsteori fra 1987, som er forankret i et konstruktivt kunnskapssyn⁵.

Annen relevant støttelitteratur finner jeg hos Cotta- Schønberg (2005), som bringer frem nyanser av improvisasjon og ledelse, samt Irgens (2006) som beskriver sammenhengen mellom å utøve reflektert praksis og improvisasjon. Carter (2000) benytter jeg som støttelitteratur med sin generelle historiske og filosofiske tilnærming til fenomenet improvisasjon.

Andre stemmer fra litteratur om samfunnsvitenskap kommer til orde under kapittel om forskningsdesign og metoder, kapittel 3.

³ Impromptu handling, mennesker improviserer fordi en ikke har noen rutine for å håndtere visse situasjoner, og fordi situasjonen krever handling. Det er ingen improvisasjon uten handling (Cunha, 2004, s.4).

⁴ Bricolage eller evnen til å basere handlinger på det tilgjengelige materialet, kognitive, affektive og sosiale resurser, for å kunne løse det gitte problemet (Cunha, 2004, s.4)

⁵ Kunnskap blir til gjennom samhandling (Dysthe, 1999, s.2)

2 Teori

” Sammen med kunnskaper, vokser tvilen ” (Johann Wolfgang von Goethe)

I dette kapitlet redegjør jeg for og drøfter valg av studiens teoretiske ramme. Jeg starter med en presentasjon av teori med fokus på Deweys utdanningsfilosofi. Deretter belyser jeg fenomenet improvisasjon sett med flere teoretikers blikk. Av teori innen skoleledelse presenterer jeg Møllers (1996) teori om spenningsfeltet mellom forvaltning, tradisjon og profesjon. Til sist knytter jeg teoriene sammen med forankring i Cunhas (2004) teori om improvisasjon og ledelse.

2.1 Utdanningsfilosofi

I mitt valg av studiens pragmatisk perspektiv (delkapittel 1.6) har jeg latt meg inspirere av John Dewey (1859-1952). Han var en amerikansk filosof og psykolog og hans filosofiske ide er tanken om at mennesket er både et tenkende og handlende vesen. Menneskets læring og intellektuelle evner blir synlige gjennom handling, i stedet for passiv kunnskapsinnsamling. Dewey anses som en av grunnleggerne til pragmatismen, som filosofisk retning sammen med Charles Sanders Pierce (1839-1914) og William James (1842-1914). Interessen for pragmatismen bredte seg i Amerika på slutten av 1800- tallet og begrepet pragmatisme brukes innen filosofien som en fellesbetegnelse for erkjennelsesteorier. Innenfor erkjennelsesteorier er grunntanken at sannhet må forstås som et nyttig verktøy i det praktiske liv (Kjær, 2010, s. 99). Kjær understreker at pragmatismen inneholder en interesse for den aktive handlingen. Deweys kjente uttrykk “*learn to know by doing and to do by knowing*” eller mer kjent som “*learning by doing*” kom som et resultat av ideen om å løse hverdagslige og vitenskapelige problemer med et syn på kunnskap som handling som tilpasset seg omgivelsene. Vi lærer gjennom med andre ord praktisk arbeid/handling.

Dewey oppfattet menneskets eksistens som risikabel og stabil⁶, og han tar utgangspunkt i at

⁶ Oversatt fra engelsk “precarious and stable” (Løvlie, 1989, s.150).

hver og en må lære seg å mestre livet med de ressursene en har tilgjengelig, og utvikle et løsningsorientert handlingsrepertoar (Løvlie, 1997, s. 149). Dette er et interessant perspektiv for min fokusering på improvisasjonens tilgjengelige resurser i et av forskningsspørsmålene.

2.1.1 Erfaring som handling

Begrepet *kontinuitet* i Deweys filosofi symboliserer ideen om at alle ting henger sammen. Han hevder at personer, erfaringer og handlinger bør forstås i relasjon til hverandre. Dewey tok avstand fra Decartes' dualisme⁷, som betrakter mennesket som todelt og splittet i to substanser: sjelen som den tenkende substans og kroppen som den fysiske substans. I følge Duesund (1995) definerer ikke Decartes mennesket som et sosialt vesen og et verdig medlem av samfunnet. Duesund (ibid) viser til Decartes tanker om at samfunnet er utenfor og hevet over dets enkelte medlemmer. Kroppen ble i Decartes' idé det sekundære uttrykket i den menneskelige dimensjon (Duesund, ibid, s. 27). Med et slikt menneskesyn blir det vanskelig å forklare sammenhengen mellom tanke og handling med bakgrunn i at kropp og sjel er splittet i to substanser og hvordan kan kroppen bli påvirket av sjelen mens de etter Decartes' filosofi tilhører to verdener.

I opposisjon til det dualistske menneskesynet fokuserer Deweys på helhet og sammenheng. sentrale begrep er *relasjon, erfaring, situasjon og undersøkelsen*. For å avgrense oppgaven velger jeg å fokusere på situasjon og erfaring fordi valgte begrep kan sees i sammenheng med oppgavens formål og problemstilling. I følge Løvlie (ibid) er ikke Dewey opptatt av kunstig motivasjon i pedagogikk. Han mener det kommer av at læring i utgangspunktet er kontrollert av ting, situasjoner og det bør være lærerne som bringer behov og håp.

Elevene er indirekte og hele tiden kontrollert av kontekst, personer, problemer og spillets regler. Han prøver å få direkte kontroll ved å mestre fakta, forstå problemet og fremme sine hensikter. Undervisningen blir da et spørsmål om å organisere situasjoner slik at de tillater effektiv problemløsning. En situasjon gir muligheter men begrenser dem også. Begrensningen minsker graden av kompleksitet og tillater dermed aktørene å definere og prøve ut flere løsninger (Løvlie (ibid), s. 159).

Sitatet ovenfor handler om eleven og læreren, men hele bildet kan etter min mening overføres

⁷ Dualismen skiller kropp og sjel som ble fremsatt av Renè Decartes (1596-1650) et paradigme (Duesund, 1995, s. 27).

til skoleleders kontekst og hvordan skoleleder samhandler med skolens involverte. Løvlie (ibid) påpeker at Dewey med sitt begrep *situasjon* understreker sitt antidualistiske syn samtidig som begrepet situasjon er et argument for læring som kontekstbundet eller ”situert”.

En *situasjon* i denne sammenheng er en refleksjon over hvor en befinner seg som menneske. Dewey skiller mellom *situasjon i entall* og *situasjon i flertall* hvor han betegner situasjon i flertall som konkrete episoder vi beveger oss inn og ut av og som aldri gjentar seg i sin opprinnelige form. Mens situasjon i entall viser at ting henger sammen, altså kontinuitet. Han understreker at handlinger alltid er og må være situasjonsbestemt (Løvlie, ibid, s.159).

Dewey var av den oppfatning at ”å prøve og feile” gjennom handlinger fremmer kunnskapsutvikling. Denne tesen er relevant til improvisasjon i skoleleders praksis. I følge Møller (1996) ønsket Dewey å organisere undervisningssituasjoner med kreativitet og idemyldring, samt refleksjoner rundt problemstillinger. Med denne metoden trodde han på en kontinuerlig utvikling med fokus på læring gjennom refleksjon og erfaring.

For Dewey var undervisning et spørsmål om å organisere situasjoner som tillot prøving av ideer, antakelser og handlemåter, og dermed effektiv problemløsning og en kontinuerlig korreksjon av egen forståelse (Møller, ibid, s. 165).

I følge Møller (ibid) lærer man gjennom egne erfaringer når en ser erfaringene i lys av egne reaksjoner og forholder seg spørrende til sin egen forståelse. Løvlie (ibid) fremhever Deweys tanker om at hver og en må mestre sin eksistens som både risikabel og stabil med støtte i tilgjengelige resurser ved å utvikle et problemløsende handlingsrepertoar og reflektere over dette.

Jeg oppfatter Deweys teori som nyttig i forhold til å forstå kompleksiteten i skoleleders praksis. Verden er i endring og mennesker utfordres av stadig nye problemer og situasjoner som krever målrettet refleksjon både i handlingen og etter handlingen.

Til nå har jeg redegjort for en mindre del av Deweys filosofi som bakteppe for analysen av min undersøkelses datamateriale. Under neste punkt gjør jeg nærmere rede for fenomenet improvisasjon i lys av dette.

2.2 Improvisasjon

Ofte assosieres improvisasjon med å gjøre noe ”på stående fot” eller ”å finne på noe i farta”. Det vil si å skape og fremføre noe uten forberedelse i forkant av fremførelsen. Fenomenet improvisasjon kommer fra det italienske *improvviso*, som nettopp betyr å gjøre noe uventet eller å gjøre noe ”på stående fot” uten forberedelse (Wikipedia, 2009). Fenomenet har eksistert like lenge som mennesket, og improvisasjon forekommer i mange sammenhenger og former. Alterhaug (2004) uttrykker at all menneskelig handling i mer eller mindre grad, er en form for improvisasjon og allerede på antikkens tid beskrev Aristoteles improvisasjonens rolle i skapende prosesser. Aristoteles var opptatt av improvisasjon relatert til det å skape kunst og han omtaler improvisasjon som en del av en kunstprosess. Han poengterer at improvisasjon ikke er kunst i seg selv, Alterhaug (ibid). Aristoteles argumenterer med at kunst trenger rammer og regler, og den gang eksisterte det ingen rammer og regler for improvisasjon (Steinsholt & Sommerro, 2006, s. 12). Denne tilnærmingen til fenomenet handler om at improvisasjon er noe vi gjør i mangel av forberedelse og regler.

Om vi derimot gjør en annen språkhistorisk tilnærming til fenomenet, og ser tilbake på den latinske opprinnelsen til improvisasjon, framtrer en annen dimensjon ved fenomenet som er interessant for vår sammenheng. Det latinske begrepet er *improvisus* hvor *-visus* betyr ’sett’ *pro* betyr ’før’ og *im* betyr ’ikke’. Med denne tilnærmingen forstår vi fenomenet som *ikke før sett* eller *uforutsett* og improvisasjonen framstår dermed som noe konstruktivt og innovativt, noe *blir sett som ikke før er sett og oppdaget*. Det betyr altså at noe nytt skapes og fremføres *samtidig* i en situasjon (Ibid). Når en situasjon oppleves som konstruktiv, kan det forklares med at den som improviserer har kunnskap og kompetanse forut for situasjoner hvor han improviserer.

Dersom vi knytter dette til forståelsen fra Deweys begreper kan vi si at vedkommende bruker sitt *handlingsrepertoar* i situasjonen. En annen faktor i forståelsen av improvisasjon er nærværet av *tydelige rammer og regler* i situasjonen. Tydelige rammer og regler er faktorer som skuespillere, dansere og musikere forholder seg til når de improviserer. Et tegn på utvikling fra antikkens tid er nettopp de rammer og regler som har kommet til innen kunstuttrykkene. Rammene og reglene har bidratt til at improvisasjon som fenomen har fått større legitimitet.

2.2.1 Improvisasjonens to dimensjoner

Cunha (2004) er en av teoretikerne som har bidratt med å nyansere forståelsen av improvisasjon. Han er opptatt av improvisasjonens to dimensjoner. Han beskriver de to dimensjonene med begrepene: *impromptu* og *bricolage*. *Bricolage* beskriver han som tilgjengelige resurser i øyeblikket. Jeg gir en nærmere beskrivelse av begrepet nedenfor. *Impromptu* definerer Cunha (2004) begrepet *impromptu* som *handling i organisatorisk kontekst*, og han hevder videre at det eksisterer ingen improvisasjon uten handling. Han er av den oppfatning at mennesker improviserer fordi en ikke har noen rutine i å håndtere enkelte situasjoner, og fordi situasjonen krever handling.

People improvise because they have no routine to tackle a certain issue and because action is required, not optional (Cunha, ibid, s4).

Han understreker at det ikke er slik at en alltid improviserer i ikke-planlagte situasjoner. Han beskriver mennesker i møte med enkelte situasjoner som velger å *unngå* å handle. Cunha (ibid) fremhever at en kan velge å akseptere ⁸ å møte utfordringen som oppstår i en situasjon enten med handling eller med passivitet. Vi finner paralleller til denne forestillingen både i teater og musikk, for eksempel hos teatermannen, regissøren og forfatteren Johnstone (1990) som opererer med begrepsparet å akseptere og blokkere ⁹. Knutsen (2001) viser til tilsvarende begrepspar i begrepene *call and response* ¹⁰.

Cunha (ibid) hevder at en eventuell blokkering kan være rett strategi for en gitt situasjon, men da kan ikke situasjonen karakteriseres som en improvisasjon. Blokkeringen fører til stillstand uten handling. Videre fremhever han det spesielle ved improvisasjon, at planlegging og utføring bygger på en handlingsplan i situasjonens sanntid (realtime). Cunha (ibid) viser til Moorman og Miners` presisering om at både improvisasjon, planlegging og gjennomføring finner sted i sanntid.

People build their plan of action while going along, in face of practical problems, not in anticipation to imagined opportunities or threats. This effort of tackling problems does not occur, however, in the void. Improvisers rely on a minimal structure comprised of such elements as goals, deadlines and responsibilities. These elements provide the means for coordinating action without constraining it. (Cunha, ibid, s.5)

⁸ Akseptering betyr at du takker ja til et tilbud (Johnstone, 1990).

⁹ Blokkering betyr at du takker nei til et tilbud (Johnstone, 1990).

¹⁰ Call and response betyr tilrop og svar (Knutsen, ibid, s.26)

Som vi ser av sitatet, må improvisasjonen sees i den kontekst som handlingen kommer til syne i, og improvisasjon må sees på som en praktisk situasjon Cunha. (2004).

The latter have to do with the impossibility of prescribing how people can improvise to cope with a given issue. Practice is inseparable from the context, which means that it is not reducible to a set of general and situation-free principles and that it must instead be built by people embedded in a given situation (Cunha, ibid)

For å forstå grunnlaget for improvisasjonen i sanntid som vi har gjort rede for, må vi vende tilbake til begrepet *bricolage*. Begrepet har sin opprinnelse i fransk og betyr direkte oversatt til norsk; ”det man har for hånden” (Fransk-norsk blå ordbok, 1995, s.47). Begrepet beskriver flere fragmenter som hver for seg eller sammen kan inngå i en improvisasjon. Begrepet beskriver noe som forener og skaper helhet. I vår sammenheng innebærer begrepet, å omskape signaler, tegn og ytringer til nye signaler, nye tegn og nye meninger. På den måten blir *bricolage* nyttig som et begrep for å forstå sammenkomponerende prosesser der andres tegn og meningsytringer brukes på selvstendige, improviserte, overraskende og innovative måter. Ridderstrøm (2005, s.71).

I følge Cunha (ibid) er det på grunn av tidspresset i ikke-planlagte situasjoner at man særlig trenger å handle med de tilgjengelige ressursene man har der og da. De ønskelige og mest egnende resursene er ofte ikke er tilgjengelig i slike situasjoner.

Bricolage, or the ability to draw on the available material, cognitive, affective and social resources, in order to solve the problem at hand. (Cunha, 2004, s.4)

Med ***material resources (materielle ressurser)*** i sitatet ovenfor, gir Cunha (ibid) et eksempel med en brusflaske. Dersom gulvet er for glatt for danserne i en situasjon kan koreografen foreslå at de dypper skoene sine i brusen, som gjør at danseskoene ikke glir. I skoleledelse kan i prinsippet alt lederen har for hånd av fysiske artefakter, fungere som materielle ressurser i improvisasjonen.

Med ***cognitive resources (kognitive ressurser)*** inkluderer Cunha (ibid) kunnskap, minne og tankemønstre. Tankemønstre er i den sammenheng kognitive stiler knyttet til taus kunnskap, kreativitet og intuisjon (Cunha, ibid, s.6).

Med *affective resources* hevder Cunha (ibid) at bricolage og improvisasjon kan produsere følelsen av kompetanse og flyt ¹¹, og dermed forsterke betydningen av arbeidet med de som samhandler i improvisasjonen.

If goals are clear, feedback is immediate and the level of challenge matches individual skills, people will deeply engage in improvisational action, with psychologically rewarding results. Other emotional processes are involved in the improvisational process. When people internalize the importance of the goals and deadlines making the minimal structure, these may not only be a contextual factor but also a source of emotional involvement with the task, facilitating the propensity to improvise by means of an intense emotional link with the job at hand (Cunha, ibid, s. 6)

Med *social resources* understreker Cunha (2004) at man bruker de personer som er til stede i situasjonen uavhengig av deres kompetanse. Sagt på en annen måte: Man ”spiller på” dem som er til stede.

2.2.2 Improvisasjonenes ulike former

I følge Cotta Schönberg (2005) er ledelsesimprovisasjon eller improvisasjon som ledelse en form for ledelse. Dersom improvisasjon brukes bevisst i utviklingssammenheng kan formen videreutvikles til strategi. Han hevder at når ledere improviserer og tar avgjørelser og handler på eget initiativ, som en reaksjon på en ikke planlagt situasjon utøves ledelse. Sæthre (2006) beskriver improvisasjonens rolle og form i krisesituasjoner og peker på et behov for ferdigheter i improvisasjon når en utøver beredskapsplaner. I eventuelle krisesituasjoner kan kunsten være å balansere mellom struktur og system og smidige løsninger. Sæthre (ibid) viser til Kamoche som betrakter en slik balanse med å redefinere konseptet med strukturelle avgrensinger ved å tillate kreativitet, innovasjon og kontinuerlig læring (Sæthre, ibid, s. 8). Krisesituasjoner kan også være en del av skoleleders praksis. Eksempelvis, under min andre pilot fortalte kilden om hvordan han improviserte da en elev døde. Hultman (2005) sier også noe om former for improvisasjon og trekker frem lærere som improviserer fram nye

¹¹ Det foreligger etter hver en omfattende forskningsaktivitet knyttet til flyterfaringer, særlig knyttet til toppidrettsutøvere. Dette materialet faller noe utenfor denne studiens fokus (Straume og Kopperud, 2009 Flow: A Positive Experience

undervisningsmetoder. Jeg erfarer at folk flest benytter begrepet improvisasjon om problemløsning i ikke planlagte situasjoner og i samtaler/kommunikasjon. Begge improvisasjonsformene er blant de eldste.

Oppsummert ser vi flere former for improvisasjon og i tilfeldig rekkefølge nevnes; kommunikasjon, problemløsning, ledelse, strategi, innovasjon, læring og utvikling av nye undervisningsmetoder. Forskjellige improvisasjonsformer har ulikt fokus som kommer til syne innefor ulike tilnærmingsnivåer Cunha (2004). Under neste delkapittel beskriver jeg mer om Cunhas (ibid) tilnærmingsnivåer.

2.2.3 Improvisasjonens ulike tilnærmingsnivåer

Cunha (2004) angir veien videre innen forskningsfeltet ledelses- improvisasjon som åpen og peker på tre mulige tilnærmingsnivåer til fenomenet: individ-, gruppe- og organisasjons-nivå. For dette prosjektet har jeg valgt å tilnærme meg undersøkelsen på et individ-nivå ved å fokusere på en enkelt skoleleders improvisasjoner i skolelederspraksis. Ledere som er autonome og handlingsorienterte påvirker medarbeideres holdninger til improvisasjon innenfor alle de tre nevnte nivåer i følge Cunha (ibid). Videre hevder han at forskningsfeltet innen improvisasjon bør rette fokuset i sine studier til improvisasjon både som individuell praksis og som en systematisk egenskap i organisasjonen. Forfatteren mener et slikt dobbeltperspektiv innebærer at improvisasjon kan utvikles fra å være et uttalt aspekt ved en organisatorisk hverdag til at improvisasjon kan bli like relevant både for menneskene og for organisasjonene.

2.2.4 Improvisasjonens forhold til kunstuttrykk

Improvisasjon som fenomen i kunsten er i følge Carter (2000) et middel for å dempe en historisk bevissthet, som er nødvendig for å bryte den kausale bindingen mellom eksisterende konvensjoner og nye utviklingstrekk i kunstnerisk praksis. Det vil si at det i enhver improvisasjon vil være et håp om å oppdage noe nytt i en ellers vanlig, prosedyrefullt og rutinepreget praksis. Når det oppdages utvikling som følge av av improvisasjon, blir improvisasjonens form innovativ. Improvisasjon skal ikke bare forbeholdes kunstnere, men også benyttes aktivt av skoleledere og av ledere generelt. Når improvisasjon som

forskningstema knyttes til andre forskningsfelt enn kunstuttrykkene, blir den teoretiske utforskningen ofte formidlet på en metaforisk måte, enten som jazzmusikk eller teatersport (Knutsen 2010).

Cunha (2004) peker på at improvisasjon som tema i forskning generelt, kommer til uttrykk på tre ulike måter: (1) En forførende metafor for organisering, (2) En mulighet for å håndtere det uventede og det eksepsjonelle, eller; (3) En normal og hverdagslig organisatorisk praksis. Med *forførende metafor for organisering* henviser Cunha (ibid), som Knutsen (2010) påpeker, til forskning som benytter jazz og teater som metaforer. Når en benytter slike metaforer ligger det implisitt et spesielt blikk på ledelse. Eksempelvis; kreativ ledelse, situasjonsbestemt ledelse osv. Dersom en derimot bruker et symfoniorkester som bilde på ledelse, endrer det samtidig ledelsesblikket. Annen forskningstilnærming knytter seg til funn i essays som omhandler improvisasjon som et hjelpemiddel eller et alternativ til planlegging, og da hovedsakelig under krisesituasjoner. Til slutt henviser Cunha (2004) til forskning hvor tradisjonell planlegging viser seg uhensiktsmessig eller uønsket, for eksempel på grunn av høyt endringstempo. Dette siste perspektivet finner jeg særlig relevant å følge videre i min studie på grunn av studiens samfunnskontekst og pragmatiske perspektiv.

2.2.5 Improvisasjonens mange definisjoner

Under punkt 2.2 redegjorde jeg for en etymologisk tilnærming til improvisasjon og jeg velger i det videre arbeid å bruke improvisasjon i den latinske tradisjon som noe; *ikke før sett* eller *uforutsett*. Jeg har også beskrevet en forståelse av improvisasjon innen kunst med røtter fra antikken. Kunstneriske uttrykksformene som musikk, dans og teater har sine eksplisitte definisjoner av fenomenet og Sætre (2006) sin definisjon av improvisasjon og ledelse i krisesituasjoner. I litteraturen finner vi også andre definisjoner og bruk av fenomenet. Ingen av de ovennevnte definisjonene er eksplisitt knyttet til improvisasjon og skoleledelse. Med inspirasjon og innsikt fra litteraturen søker jeg og arbeider jeg fram en egen formålstjenerlig definisjon av improvisasjon i forbindelse med skoleledelse. I matrisen (Figur 2.1) viser jeg en oppsummering av eksempler fra litteraturens mange definisjoner av improvisasjon. Med utgangspunkt i tabellens definisjoner av improvisasjon velger jeg å formulere min studies definisjon av fenomenet i skoleledelse som;

Improvisasjon i skoleledelse er handlinger som treffes i sanntid basert på situasjonens tilgjengelige ressurser.

Cunha (2004) understreker at en improvisasjon alltid har en begynnelse og slutt i situasjonen. Av egen erfaring vet jeg at en improvisasjon også har en midtre del og fra et dramaturgisk perspektiv kan en beskrive improvisasjon som en lineær handling med tydelige forbindelser til antikkens Aristotelisk dramaturgiske modell. Forskjell mellom repeterende handlinger generelt og improvisasjon, er i følge Cunha (ibid) at om den improviserte handlingen gjentas ved en senere anledning er det per definisjon ikke lenger en improvisasjon.

Tabell 2.1.Ulike definisjoner av improvisasjon i kontekst

Tilnærminger til improvisasjon gjennom ulike kontekster	
Egenskaper og definisjoner ved fenomenet improvisasjon	Kontekst
”Improvisasjon krever innlevelse i nuet samtidig som det er helt nødvendig å ha et strategisk overblikk over umiddelbar fortid og fremtid” (Kruse, 2001, s. 40).	Musikk
”Improvisasjon er stor grad av nærhet eller sammenfall i tid mellom komposisjon og utførelse av en handling” (Sætre, 2006, s.8)	Ledelse i krisesituasjon
”Improvisasjon innebærer bearbeidelse av før-komponert materiale og planlegging i relasjon til nye ideer, unnfanget, skapt og transformert under spesielle forhold som råder ved en fremførelse, derved vil unike trekk bli tilført ved hver eneste samhandling” (Steinsholt og Sommero, 2006, s.81).	Musikk
I en dramatisk improvisasjon handler vi spontant og intuitivt” og ”Improvisasjon er å leve og handle i nuet” (Hernes, Reistad og Sæther, 1996, s. 21).	Teater
”Improvisasjon handler om å forkaste hierarkisk praksis og å innta en åpen form, og på den måten har det blitt et sentralt konsept i dansen” og ”improvisasjon trekker på intuitive ressurser i sinn og kropp (eller person) og ofte leder til kreativ handling i et eller annet menneskelig bestrebelsesfelt” (Curtis, 2000, s.181).	Dans
Ledelses improvisasjon kan defineres som ”conception of action” ,det som utfolder seg i en organisatorisk kontekst, basert på det tilgjengelige materialet, kognitive, affektive og sosiale resurser og det er ingen improvisasjon uten handling(Cunha, 2004, s.2).	Ledelse
”Ledelsesimprovisation er de beslutninger og opfølgende handlinger, som træffes af chefer uden forudgående planlægning, enten efter egen indskydelse eller som reaktion på en pludseligt opstået situation i eller uden for organisationen”(Cotta- Schønberg, 2005, s.17) .	Ledelse
”Improvisasjon betyder att hantera en oförutsett och oplanerad situation på ett ”kunnigt” eller ”riktigt” sätt- där bedömningen av vad som verkligen var kunnig eller riktigt inte kan göras förrän efter själve handlingen” (Bengt Molander)	Generelt

2.3 Ledelse

Gode skoleledere er avgjørende for å sikre en god skole. Endringer i samfunnet og i skolen selv gjør at skoleledere stilles overfor store og kontinuerlige krav til utvikling og nyorientering (Stortingsmelding nr. 30 (2003-2004) Kultur for læring, s. 101).

Skoleledere er, slik jeg ser det, først og fremst *ledere* og derfor underlagt de samme trender og det samme krysspresset som ledelse generelt i vår tid ellers er. Samfunnsutviklingen de siste 10-20 årene er av mange betegnet som et paradigmeskifte;

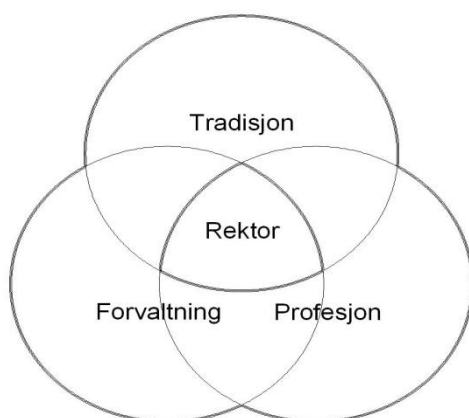
”en fundamental omveltning der en stor del av de sannheter vi tidligere tok for gitt viser seg å ikke holde lenger” (Løvendahl i Nordhaug, 2002 s. 23.)

Ledelse handler i det nye bildet om å håndtere paradokser mellom frihet og kontroll, forutsigbarhet og fleksibilitet. Det er i denne sammenhengen vanlig å hevde at økt fleksibilitet betyr brudd med byråkratiske prinsipper med plan og kontroll som ledesnorer, ifølge Colbjørnsen (2003). Riktignok må ledere i moderne virksomheter, skoler inklusive, håndtere store krav til fleksibilitet og uforutsette hendelser. Wennes (2002) understreker at dette gjelder *ikke i stedet for* planer og kontroll, men at ledere i vår tid må være *både* administratorer og kunstnere. Dette er et interessant bakteppe for å forstå oppgavens problemstilling.

Ledelse er i følge Sørhaug (2003) et grensebegrep mellom makt og tillit. Han understreker at ledelse er først og sist en relasjon og en levende sosial prosess av makt og tillit. Møller (1996) viser til skoleleders praksis med ulike forventninger til arbeidet som formell leder. Samfunnets kontekst og politiske styringsdokumenter påvirker utdanningskonteksten. I det trykket kan skoleleder oppleve forventingspress fra politiske styringsdokumenter, skoleeieren, medarbeiderne, foreldrene, elevene og samfunnet forøvrig. Spesielt med medienes interesse til store oppslag om generelle mangler, svak resultat kvalitet, konflikter eller ekstraordinære episoder ved skolen. Oppsummert uttrykkes det krav til skoleleder om bedre kvalitet og bedre resultater for organisasjonen, samtidig med at kravene til fleksibilitet og nærvær øker. Dagens skoleledere har derfor etter min erfaring, en dynamisk og krevende praksis med mange utfordringer og høye forventninger både oppover og nedover i utdanningssystemet. Skoleleder vil, i følge Møller (1996) oppleve å stå i spenningsfeltet mellom *forvaltning*, *profesjon* og *tradisjon*. Forfatteren viser til sin modell, som illustrer skoleleders hverdag i sin

kontekst og hun understreker at skoleleders handlinger påvirkes av sammenhengen.

Forvaltning relateres til makt knyttet til posisjon i utdanningssystemet. *Profesjon* relateres til tillitsaspektet og arbeidet i skolens organisasjon og Møller (ibid) beskriver *tradisjon* med byråkratiet som fungerer som støttende i retningslinjene innenfor skolens forvaltning. Dette spenningsfeltet vil i utløse episoder hvor skoleleder må håndtere dilemmaer med å velge oppgavefokus i sin ledelsespraksis. Figuren nedenfor visualiserer skoleleders spenningsfelt mellom forvaltning, profesjon og tradisjon.



Figur 1.2. 1 Figur av skoleleders spenningsfelt (Møller, 1996, s. 106)

2.3.1 Den reflekterende praktiker

Møller (ibid) retter oppmerksomheten mot samarbeidet mellom Agyris og Schön (1978) og deres aktørperspektiv på læring. Hun referer til deres forståelse av at menneskers handlinger formes av deres tanker og meninger. Teorien framstiller yrkesutøvere som aktører med sin egen *handlingsteori* som påvirker deres handlinger. I følge Møller (ibid) er handlingsteori et todelt begrep som består av *uttalt teori* og *bruksteori*. *Uttalt teori* uttrykker folks bevisste kunnskap som forklaring for sine handlinger. *Bruksteori* er handlinger som utføres med en mer ikke-bevisst holdning til teorien bak sine handlinger. Bruksteori kan resultere i inkongruens mellom liv og lære, altså et avvik mellom teori og praksis. Det oppstår et avvik mellom det en sier og tror en gjør og det som en faktisk gjør i praksis (Møller, ibid, s. 170). En individuell læringsprosess starter når en blir bevisst på sine handlinger. I det øyeblikket en er bevisst på hva en gjør og hvordan en gjør ting, kan en begynne å stille spørsmål om hvorfor.

Når det skjer vil det være større sjanse for endring og motivasjon til å skape forandringer. Ulempen ved en slik bevisstgjøring kan være at en finner på (bort)forklaringer og av den grunn fortsetter samme praksis som tidligere. Agyris & Schöns aktørperspektiv på læring tar utgangspunkt i å skape bevissthet om hvordan menneskers handlemåter formes av deres intensjoner og meninger, dermed oppstår begrepet handlingsteori (Møller, ibid, s. 169). I følge forfatteren frembringer erkjennelse og bevissthet kvalitet i arbeidet. For skoleledere stilles det i dagens samfunns- og utdanningskontekst store krav til kvalitet.

Styringsdokumenter som St. meld. Nr. 31 (2007-2008) *Kvalitet i skolen* uttrykker blant annet at skolen må få en bedre vurderingspraksis slik at elevene får bedre kvalitet på læringsutviklingen og læringsutbyttet.

Schön arbeider videre og videreutvikler Agyris & Schöns handlingsteori. Han introduserer begrepet *The Reflective Practitioner*. Begrepet og teorien bak det beskriver praktisk kunnskap med fokuset på den situasjonen som praktikeren handler i. I følge Møller (1996) er Schön opptatt av refleksjon i handling og refleksjon over handling. Refleksjon kommer fra latin og betyr gjenspeiling og tilbakevirkning som fremkaller ettertanker (Blå fremmedordbok, 1998, s. 300). Gjennom å reflektere får vi mulighet til å tenke oss tilbake i tid og rom og på den måten uttrykke våre tanker verbalt og ikke-verbalt og vurdere dem på nytt. I etterkant av en refleksjon har vi anledning til å endre mening og adferd. Bakteppet for Schöns (ibid) tenkning og hans begreper; *knowing- in- action*, *reflection- in-action* og *reflection-on-reflection-in-action* er i følge Møller (ibid) uttrykk for et konstruktivistisk kunnskapssyn¹². Jeg benytter hennes gode oversettelser av Schöns nevnte begreper nedenfor i mitt videre arbeid med studien.

Handlingskunnskap (*knowing- in- action*) er basert handling uten forankring i teori eller en fast oppskrift. En kan utføre en handling men vet ikke hvordan. Det kalles taus kunnskap¹³, som kan være et resultat av tidligere erfaring. Handling er basert på erfaring (Møller, 1996, s. 171). Roald (2006) sier også noe om tause kunnskaper hos en yrkesutøver hvor han

¹² Et konstruktivistisk kunnskapssyn er en aktiv konstruksjonsprosess der elever mottar informasjon, tolker og knytter ny informasjon sammen med det de allerede vet og reorganiserer sine mentale strukturer (Dysthe, 1999, s. 2)

¹³ Taus kunnskap er oversatt fra Polanyis (1969) begrep tacit knowing som forstås som den uutalte kunnskap som danner bakgrunn for handlinger.

sammenligner taus kunnskap med "handlingskunnskap". Forfatteren viser til eksempler med yrkesutøvere som gjenkjenner situasjoner og evner å utvikle adekvate handlinger på tross av manglende opplysninger i den uforutsette situasjonen.(Roald, ibid, s. 19).

Handlingsrefleksjon (*reflection- in-action*) er i følge Møller (1996) basert på at vår refleksjon i handlingen. Handlingen har ikke kongruens med tidligere erfaringer. Møller (ibid) viser til situasjoner hvor en stopper opp og reflekterer over handlingen i situasjonen med et tilbakeblikk på handlingen eller at refleksjonen fortsetter i sann tid. På den måten bidrar refleksjonen til å forme handlingen i situasjonen og hun viser til at når jazzmusikere improviserer sammen, så er refleksjonen integrert i utførelsen hvor de lytter til hverandre og seg selv. Knutsen (2001) hevder at refleksjon ikke kan gå forut for ny handling, men kan skje simultant.

"Hva resultatet blir, avtegner seg ikke før det er for sent å snu. Det du nettopp har spilt, er en konstant. Du må selv skape din respons på ditt eget call, som er din forutgående fraserings" (Knutsen, ibid, s. 130)

Jazzmusikere praktiserer egen respons på eget call i improvisasjoner, og skuespillere baserer sine improvisasjoner på refleksjon i handlingen. Fra egen erfaring med teater og dans erfarer jeg at når handlingsrefleksjonen medfører prøving basert på intuisjon og erfaring, så kan handlingen bidra til utvikling i situasjonen. Når en gir respons på sitt eget call utvikles tilstedeværelsen. Jeg er derfor av den oppfatning at gode improvisatorer generelt er gode observatører og gode lyttere. En egenskap som bidrar til at en oppnår høy grad av handlingsrefleksjon.

Metarefleksjon (*reflecion-on-reflection-in-action*) innebærer i følge Møller (1996) å beskrive verbalt, ikke verbalt (skrive refleksjonsnotat) handlingen i situasjonen for deretter å reflektere over det en har uttrykt om handlingen. Møller (ibid) er av den oppfatning av at slike prosesser bidrar til helhetlig tenkning og egne nye mentale prosesser (Møller, ibid, s. 171). Når en mestrer å anvende handlingskunnskap, handlingsrefleksjon og metarefleksjon i sin praksis beveger en seg opp og ned av det Schön betegner som en refleksjonsstige. Handlingen og refleksjonen veves sammen i dialogen mellom veileder og den som blir

veiledet (Møller, 1996, s.172). Jeg erfarer at tilsvarene læringsprosess kan overføres til leder og den som blir ledet. Schön understreker at selv om en har tilegnet seg teori er det ikke alltid at en mestrer å anvende teorien i praktiske situasjoner eller reflekterer over handlinger.

Det er en kunst å ramme inn et problem, en kunst å få til gjennomføringsfasen og en kunst å improvisere når det er nødvendig (Møller, ibid, s. 172).

2.4 Ledelse og improvisasjon

Cunha (2004) trekker opp improvisasjonens utviklingstrekk ved å vise til teorier utviklet av Giddens (1986) og Bordieu (1990). Begge har forsterket og legitimert improvisasjon som forskningsobjekt. Andre forklaringsmodeller er i følge Cunha (ibid) knyttet til dominerende ledelsesparadigmer. I et historisk perspektiv trekker han linjer tilbake den gang organisasjoner ble vurdert som klassiske mekaniske tilnærminger hvor det ikke var rom for improvisasjoner siden organisasjonene ble oppfattet som systemisk stabile. Det var heller ikke rom for improvisasjoner i mekaniske organisasjoner hvor eventuelle improvisasjoner mer kunne komme til å skade mekanismen enn å tilføre den noe. Som tidligere beskrevet er det en økende interesse og større oppmerksomhet om improvisasjon generelt. Cunha (ibid) understreker at ustabilitet i samfunnet fører til at folk improviserer for å løse praktiske problemer som oppstår som et resultat av spesifikke, men uforutsette påvirkninger. Han fremhever organisasjonsforskeren Karl E. Weick som den forskeren som først rettet søkelyset mot improvisasjons rolle i organiseringsprosesser.

He discussed the aesthetics of imperfection in mindful organizing, used jazz as mindset for organizing, pointed out the need to find a space for improvisation in mindful organization, used jazz as a mindset for organizing and explored the role of minimal structuring as a source of both freedom and coordination/control (Cunha, ibid, s.3).

Hvordan improviserer ledere og hvordan defineres ledelsesimprovisasjon? Cunha (2004) definerer ledelsesimprovisasjon som ”conception of action” og forklarer fenomenet med detsom viser seg i en organisatorisk kontekst når ikke-planlagte påvirkninger inntreffer (Ref. p. 2.2.3). Selve ledelsesimprovisasjonen viser seg gjennom bestemte betingelser og tar utgangspunkt i bricolage.

2.5 Oppsummering

Jeg har til nå gjort greie for og drøftet valg av studiens teoretiske ramme. Det teoretiske rammeverket viser en forbindelse fra Deweys pragmatiske kunnskapsteori og betydning av begrepet erfaring til Schöns handlingsteori som knytter sammen refleksjonsprosesser i handlinger. Møller setter søkelyset på skoleleders kontekst ved å lyssette skoleleders spenningsfelt mellom forvaltning, profesjon og tradisjon. Sammen med studiens hovedteoretiker Cunha (2004) og andre mer perifere improvisasjons teoretikere belyses improvisasjon som fenomen generelt, improvisasjon relatert til ledelse, samt improvisasjonens ulike former og tilnærmingsnivåer. Studiens definisjon av improvisasjon i det videre arbeidet er således; *Improvisasjon i skoleledelse er handlinger som utføres i sanntid basert på situasjonens tilgjengelige ressurser*

3 Design og metoder

”For å iaktta må man lære seg å sammenligne. For å sammenligne må man allerede ha iakttatt. Gjennom iakttakelse formes kunnskap, mens det kreves kunnskap til iakttakelse” (B. Brecht)

I dette kapitlet vil jeg gi et bilde av studiens arbeidsprosess og dens ulike deler. Videre vil jeg redegjøre for valg av metode for forskningsarbeidets datainnsamling. Begrepet metode kommer fra det greske ordet methodos hvor meta betyr etter og hodos betyr ve. Metode handler dermed om å følge en systematisk framgangsmåte eller å benytte seg av et sett av regler for å nå et bestemt mål. Jeg starter kapitlet med et blick på samfunnsvitenskap og forskningsetikk generelt. Deretter presenterer jeg studiens forskningsdesign, samt studiens metoder. Sentrale begreper i dette kapitlet er samfunnsvitenskap, forskningsetikk, fenomenologi, kvalitativ/kvantitativ metode, shadowing og kontekstuell intervju,

3.1 Samfunnsvitenskap og forskningsetikk

Naturvitenskap, humaniora og samfunnsvitenskap er ulike retninger innenfor dagens vitenskapsbilde. I følge Grønmo (2007) bygger samfunnsvitenskap på systematisk forskning på mennesker i ulike forhold i samfunnet. Metodene som benyttes forbindes med den kunnskapen og de teoriene som forskningen resulterer i (Grønmo, 2007, s. 3). Et utviklingstrekk innen samfunnsvitenskap i det 19. århundre resulterte i to hovedtradisjoner som igjen førte til to teoretiske retninger innen samfunnsvitenskapen. Retningene defineres som henholdsvis forklarende og forstående studier. Fortolkninger av forskningsretningene startet og forbindes med Georg W. Hegel og Emilie Durkheim. Bakteppet og teorien omhandlet sosial integrasjon (forklarende) og det var Karl Marx og Max Weber som frontet teorien om sosial konflikt (forstående) (Pax leksikon, 1980, s. 346). Min studie hører inn under sistnevne forskningsretning, noe som studiens problemstilling forklarer med spørsmålsstillingen; *Hvordan improviserer skoleleder i daglig praksis?* Jeg forsker for å forstå mer gjennom å avdekke ny kunnskap om fenomenet improvisasjon i skoleleders praksis. Studiens problemstilling har en kvalitativ tilnærming og senere i kapitlet beskriver

jeg forskjellene på kvalitative og kvantitative tilnærminger. Jeg vil også drøfte metodevalget i dette kapittelet. Men før jeg presenterer og begrunner valg av studiens forskningsdesign og studiens metoder vil jeg presisere nødvendigheten av forskerens holdning til fakta, verdi og forskningsetikk.

Ifølge Grønmo (2007) er sammenhengen mellom fakta og verdier interessant i drøftingen av vitenskapelige metoder. Han viser til fakta og verdier som tema i vitenskapelige studier og presenterer forskjellen mellom empiriske og normative studier. Empiriske studier legger vekt på spørsmål om de faktiske forhold i samfunnet hvor formålet er å innhente reell erfaringsbasert informasjon om faktiske forhold gjennom undersøkelser. Grønmo (ibid) definerer normative studier som undersøkelser som tar utgangspunkt i bestemte verdier og drøfter spørsmål om hvordan ulike forhold i samfunnet bør være (Ibid, s.422).

Grønmo (ibid) presiserer tre prinsipper om forskerens sannhetsforpliktelser som normativt fundament for samfunnsvitenskapens oppfatning av fakta og for sammenhengen mellom fakta og verdier. Disse prinsippene utgjør sammen med andre regler forskningsetikken.

Forskningsetikk er et sett av normer som skal sikre at den vitenskapelige undersøkelsen blir etisk ivaretatt (Grønmo, ibid, s. 416). Viktige begreper er; *offentlighet, organisert skepsis, uavhengighet, universalisme, originalitet, ydmykhet og redelighet*. Det betyr at jeg som forsker forplikter meg til å følge klare prosedyrer og teknikker for undersøkelsesoppleggets gjennomføring (Ibid, s. 28). Et eksempel på en nødvendig prosedyre er å innhente godkjenning av Personvernombudet for forskning hos Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste. Godkjenning av forskningsprosjektet må innhentes før forskningsprosessen kan igangsettes. Informanter i undersøkelsen må informeres om hva og hvordan studien er tenkt gjennomført, og forsker må innhente en samtykkeerklæring fra vedkommende. Som forsker skal jeg ha min egen stemme under prosessen og undersøkelsen skal ikke være betalt av noen for å skaffe tilveie resultater som eventuelt fremmer visse interesser. Som forsker er det viktig å være ydmyk for tidligere forskning og vise respekt for kildene en benytter i forskningsarbeidet. Samtlige opplysninger må behandles konfidensielt og slettes når forskningsprosessen er avsluttet.

3.2 Forskningsdesign

Innenfor kvalitative tilnæringsmetoder finnes det flere muligheter i valg av forskningsdesign. Under punkt 1.7 redegjorde jeg for og forklarte begrepet forskningsdesign. Nå vil jeg redegjøre for og drøfte valg av studiens design og metoder. Innenfor kvalitative metoder med problemstillinger som søker forståelse, er det mulig å velge flere typer forskningsdesign. Alternativer som casedesign¹⁴, grounded theory, etnografisk design¹⁵ eller fenomenologi. Med bakgrunn i studiens formål og problemstilling har jeg vurdert grounded theory opp mot fenomenologi som mulige forskningsdesign for denne studien.

3.2.1 Grounded theory

Proessen fra problemstillingen til forskningsresultatene i *grounded theory* kan sees på som en prosess fra det generelle til det spesielle – fra empiri til teori – fra induktiv til deduktiv (Johannessen, Tufte og Kristoffersen, 2007, s. 349). Grounded theory handler om empiribasert teoriutvikling gjennom ny forståelse hvor forskeren veksler mellom datainnsamling og analyse gjennom hele forskningsprosessen. Da jeg valgte *bort* dette forskningsdesignet framfor et annet var det to spørsmål som var avgjørende i vurderingen. Det ene spørsmålet var; Hvordan ville fenomenet improvisasjon komme til syne gjennom dybdeintervjuer? Det andre spørsmålet var; Hvordan ville eventuelt studiens validitet bli ved et slikt valg? Svarene var ikke overbevisende.

3.2.2 Fenomenologi

Begrepet fenomen kommer fra det greske *phainomenon* og betyr; *det som viser seg* eller det som kommer til uttrykk (Bengtson, 1999, s. 5). Fenomenologiske studier har røtter tilbake til arbeider av filosofen Edmind Husserl (1859-1938).

¹⁴ Casedesign kjennetegnes med først og fremst av en klar avgrensing av hva som er casen og for det andre en inngående beskrivelse av casen (Johannessen, Tufte og Kristoffersen, *ibid*, s. 344).

¹⁵ Etnografisk design innebærer at forskeren beveger seg ut i feltarbeid for å forske på et individ eller en gruppe individer i deres egne omgivelser (Johannessen, Tufte og Kristoffersen, *ibid*, s. 346).

Sentralt i den fenomenologiske bevegelsen er problemstillingen ikke system eller skjematenkning. Den har videre en aktelse for den naturlige sansede erfaring, for dekonkrete situasjoner vi handler i og for livsverdenen vi er innfelt i. Fenomenologi kan forstås som et arbeid hvor en kontinuerlig må overveie egne verdimeslige og teoretiske forutsetninger samtidig som en utfører konkrete analyser, som å beskrive og tolke et felt (Martinsen, 1993, s.103).

Formålet med denne studien er å forstå hvordan improvisasjon kommer til syne i situasjoner som skoleleder møter i sin skolelederpraksis. I følge Bengtson (1999) er det særegne med fenomenologi at *noe* blir synlig for *noen* i en bestemt kontekst. Med denne studien undersøker jeg hvordan improvisasjon viser seg/kommer til syne for skoleleder og for meg som forsker i skoleleders kontekst. Studien konkretiseres om et mindre utsnitt av skoleleders helhetlige ledelsesfelt. Improvisasjon som fenomen og studiens problemstilling søker ny objektiv kunnskap om å forstå og beskrive skoleleders erfaring med improvisasjon. Når en undersøkelse har fenomenologisk design ønsker forskeren å avdekke forutsetninger som preger vår tenkning og atferd gjennom refleksjon over egen bevissthet. Mening blir et kjernebegrep fordi forskeren søker forståelse og mening med et fenomen sett gjennom en gruppes menneskers øyne, i min studie vil det si skoleleder og meg som forsker (Johannessen, Tufte og Kristoffersen, 2007, s.80). Grønmo (2007) diskuterer i denne sammenheng teoretiske tradisjoner og han definerer fenomenologisk design inn under forstående teorier hvor fokus er rettet mot enkelte aktører og deres handlinger. Forstående teorier vektlegger at handling og samhandling kan oppleves ulikt av aktørene i ulike sammenhenger. Etter en helhetlig vurdering i forhold til valg av forskningsdesign konkluderte jeg med at fenomenologi var det best egnede designet for å forstå mer om hvordan skoleleder improviserer i sin skolelederpraksis. Til nå har jeg valgt studiens forskningsdesign og jeg skal de neste punktene gjøre en vurdering i valg av forskningsmetode.

3.2.3 Metodevalg

Holter og Kalleberg (2007) definerer kvalitativ forskning som tilnærmingmåter hvor en transformerer erfaringer fra observasjoner og intervjuer til tekst. Denne tilnærmingmåten er forskjellig fra kvantitativ metode hvor en kvantifiserer og teller datamaterialet. Tekst blir definert som *myke* data og tall blir definert som *harde* data. Metoderepertoaret innenfor kvalitativ forskning er under utvikling. I et historisk perspektiv er intervjuet fortsatt den mest anvendte kvalitative metode, og da spesielt innenfor sosiologi og psykologi. I dag henter

samfunnsforskning inspirasjon fra antropologiens deltakende observasjon og feltstudier. Slike metoder har bidratt til utvikling av repertoaret til flere undersøkelsesmetoder innenfor kvalitative metoder. Et eksempel er metoden som jeg benytter i denne studien. Metoden heter *shadowing* og defineres som form for observasjon og feltstudie.

Shadowing is a qualitative research technique that has seldom been used and rarely been discussed critically in the social science literature. Shadowing is a research technique which involves a researcher closely following a member of an organization over an extended periode of time (McDonald, 2005, s. 255-56).

Jeg kommer tilbake med en helhetlig utredning om metoden shadowing senere i dette kapitlet. For å svare på studiens problemstilling har jeg valgt å bruke fenomenologisk forskningsdesign med en kvalitativ tilnærming og vil nå redegjør for hva som har påvirket dette valget. Grønmo (ibid) presiserer at begrepene kvalitativ og kvantitativ metode innen samfunnsforskning først og fremst refererer til egenskapene ved de data som samles inn og som analyseres. Jeg bruker Grønmos (ibid) matrise, som vist nedenfor til å definere trekk ved undersøkelsesopplegg som skiller kvalitative og kvantitative undersøkelser fra hverandre.

Tabell 3.1 Trekk ved undersøkelsesopplegg basert på kvalitative og kvantitative data (Grønmo, 2007, s129)

Aspekt ved undersøkelsen	Datatype	
	Kvalitative data	Kvantitative data
Problemstillinger	Analytisk beskrivelse	Statistisk generalisering
Metodiske opplegg	Fleksibilitet	Strukturering
Forholdet til kildene	Nærhet og sensitivitet	Avstand og selektivitet
Tolkningsmuligheter	Relevans	Presisjon

Dersom vi leser matrisen fra venstre til høyre og starter fra toppen, viser den oss fire muligheter på hva som skiller kvalitative og kvantitative metoder. De fire aspektene er *problemstilling, metodisk opplegg, forhold til kilden og tolkningsmuligheter*. For å avgrense oppgaven velger jeg å kun utdype videre hva som kjennetegner en kvalitativ tilnærming til datamaterialet.

Problemstilling. Grønmo (ibid) beskriver studiens problemstilling med det som gir retning i forhold til valg av design, metode og hvilke type data en kan forevente. Av erfaring kan det å formulere en god problemstilling være en stor utfordring. Valg av spørreord i spørsmålsformuleringen påvirker problemstillingens intensjon. I studiens problemstilling etterspør jeg *hvordan* skoleleder improviserer i sin praksis og med en slik problemstilling

søker jeg forståelse om improvisasjon i skoleleders praksis. Undersøkelsen har, som beskrevet tidligere fenomenologisk design og en kvalitativ tilnærming til forskningsprosessen. Formålet i kvalitative undersøkelsesopplegg er å forstå og beskrive og formen vektlegger å forske for å avdekke ny kunnskap og forståelse om samfunnet. Studiens problemstilling egner seg til å gi analytiske beskrivelser av datamaterialet dersom funnene i datamaterialet blir systematisert i forhold til begreper, kategorier eller teorier. Faktum i påpekte argumentene, samt innholdet i matrisen ovenfor bekrefter at denne studien gir kvalitative data. Myke data i tekstlig form, i følge Grønmo (ibid)

Metodeopplegg. Holt og Kalleberg (ibid) fører oss til tabellens andre aspekt med å vise til Piet Hein som hevder at det er først når vi har svaret, at vi riktig forstår spørsmålet. Kvalitative undersøkelser er fleksible og det er mulig å justere studiens problemstilling med tilhørende forskningsspørsmål, underveis i forskningsprosessen. På den måten kan spørsmålene tilpasses nye erkjennelse og nye erfaringer underveis. Jeg har erfart denne fleksibiliteten i forskningsprosessen som et både òg. To faktorer som tid og erfaring bidrar positive til å skape en tydelig og presis problemstilling. Ulempen med en slik fleksibilitet er derimot sjansen for å miste intensjonen og formålet med undersøkelsen underveis i en lengre lange prosessen. Jeg erfarer studiens problemstilling som studiens konsept og veiviser mot målet.

Forholdet til kilden. Nærhet og sensitivitet preger forholdet mellom forskeren og informant. I følge Grønmo (ibid) gjelder et slikt forhold også om kildene er aktører, respondenter eller dokumenter. Kvalitative undersøkelser gjennomføres som regel av forskeren selv. Her må man være oppmerksom på at forholdet mellom forsker og informant ikke bør bli for ”nært”. Det kan hemme datainnsamlingen og påvirke studiens reliabilitet¹⁶. For å tilegne meg erfaring og ny kunnskap om studiens undersøkelsesmetode skygging gjennomførte jeg to piloter.¹⁷ I den første piloten erfarte jeg et for ”nært” forhold. Da *skygget* jeg en bekjent, som er skoleleder på en barneskole. I etterkant tror jeg vi begge opplevde forholdet mellom ”forsker” og ”aktør” for nært. Selv om vi begge hadde en profesjonell holdning til undersøkelsen erfarte jeg at dette hemmet datainnhenting. Under min andre pilot opplevde jeg noe tilsvarende. Denne erfaringen medførte at jeg i forkant av studiens gjeldende datainnsamling var jeg veldig nøye med å presisere ovenfor informanten hvordan vi

¹⁶ Reliabilitet er betegnelsen på datamaterialets pålitelighet (Grønmo, 2004, s. 423)

¹⁷ Pilot er en prøveundersøkelse. Jeg gjennomførte to prøveundersøkelser for å tilegne meg både kunnskap og erfaring til selve undersøkelsen.

(forsker og informant) skulle forholde oss til hverandre under undersøkelsesperioden. Jeg hadde i forkant av datainnsamlingen skrevet ned et sett med ”regler”, som vi gjennomgikk i forkant av undersøkelsen og hvor informanten hadde anledning til å stille avklarende spørsmål om metoden og ”reglene”. Denne informasjonen i forkant av datainnsamlingen gjorde sitt til at undersøkelsen ble gjennomført på nøyaktig samme vis som den var tenkt i utgangspunktet. På den måten opplevde jeg forholdet mellom informanten og undertegnede som nøytralt under hele undersøkelsen, og jeg opplevde å få data som var både umiddelbare, ”nære” og sensitive med et positivt fortegn, noe som styrket studiens reliabilitet.

Tolkningsmuligheter. Grønmo (ibid) presiserer et annet forhold som inkluderer informantens innflytelse på datamaterialet. Dersom informanten har kunnskaper om studiens forskningskontekst fremmer det undersøkelsens datamateriale og gir gode muligheter for relevante tolkninger av datamaterialet, og i motsatt fall vil det hemme undersøkelsens datamateriale dersom informanten har mindre kunnskap om forskningsfeltet. Det virker positivt om datamaterialet gir et enhetlig svar på problemstillingen.

Oppsummert er planleggingen i en forskningsprosess viktig. Det fremmer datamaterialets kvalitet når studiens formål og problemstilling er stringent samtidig som studiens informanter har gode kunnskaper om undersøkelsens kontekst. Et annet faktum som fremmer kvalitet på datamaterialet er et nøytralt forhold mellom forsker og informant. Sett med teorien som bakteppe vil jeg hevde at datamaterialet i min studie gir meg som forsker relevante tolkningsmuligheter nettopp på grunn av studiens eksplisitte formål og problemstilling, studiens valgte teoretisk ramme, samt studiens design og metoder. Jeg har også vært heldig med å få anledning til å forske i en dyktig og erfaren skoleleders praksis.

3.2.4 utfordringer ved innsamling av data

Av kvalitative tilnærminger har jeg vurdert dybdeintervju kontra skygging som metoder for innsamling av data som fremmer studiens formål. Under vurderingen reflekterte jeg over at improvisasjon som forskningsfenomen kan by på visse utfordringer i innhenting av data. Improvisasjon som forskningsprosjekt kan by på metodologiske utfordringer og Cunha (2004) stiller seg skeptisk til hvordan en kan undersøke en prosess som innebærer handling som er

over på et øyeblikk og som bare varer så lenge situasjonen eksisterer. Han stiller seg samtidig tvilende til hvordan forskere kan studere noe de i utgangspunktet ikke vet hvor er, eller når vil oppstå?

Cunha (ibid) utelukker en kvantitativ metode og hevder at fenomenet improvisasjon vanskelig kan bli forstått gjennom utfylling av skjemaer som etterspør informantens erfaring med improvisasjon. Cunha (ibid) begrunner sine antakelser med at informanten vil benytte seg av muligheten for en retrospektiv forandring av selve improvisasjonen. På den måten kan improvisasjon reduseres til en etterforståelse av en handling som i utgangspunktet ikke var planlagt. I følge Cunha (ibid) er utfordringen for forskeren å studere noe som man verken vet når skjer, hvor fenomenet skjer og hvordan det skjer. Cotta-Schönberg (2004) stiller seg også skeptisk til improvisasjon som et ikke-planlagt fenomen i forskningsøyemed. Han (ibid) begrunner det med:

”En del chefer naturlig er tilbøjelige til at se deres handlinger som resultat af rationelt planlagte beslutninger. Endvidere er de næppe særligt tilbøjelige til at stille deres egne improvisationer til offentlig beskuelse, fordi disse - ligeledes efter sagens natur - ikke nemt lader sig underkaste den rationelle analyse, der normalt opfattes som en nødvendig forudsætning for ledelsens beslutninger”
(Cotta Schönberg, ibid, s. 3).

Å vurdere hvilken undersøkelsesmetode som egner seg best til innhenting av data i denne studien har jeg opplevd som en utfordrende og interessant. Tidlig i forskningsprosessen vurderte jeg å benytte dybdeintervju som mulig undersøkelsesmetode, men senere vurderte jeg metoden alene som mindre egnet til å ivareta formålet med studien fordi ved å benytte den metoden ville jeg fått annenhånds datamateriale fordi dataen vil da være kildens beskrivelser av improvisasjon i skolelederpraksis. Cunha (ibid) og Schönberg (ibid) understreker svakheten ved metoden i forrige avsnitt. Veileder gjorde meg oppmerksom på shadowing som mulig undersøkelsesmetode, og etter å ha tilegnet meg bakgrunnskunnskaper om metoden mener jeg at shadowing er best egnet. I følge McDonald (2005) ble shadowing/skygging teknikken ikke bare utviklet for ”å fange” inn hvordan en lagleder strukturerer sin arbeidsdag, men også for å avdekke laglederens minste perspektiv og motivasjon bak laglederens handlinger i en kontekst i sanntid. Overført til min studie vil det si at når jeg benytter skygging som undersøkelsesmetode jeg vil være tilstede i skoleleders kontekst og observere skoleleder i sin praksis. Formålet med denne studien er å forstå og

beskrive hvordan skoleleder improviserer i sin praksis. Jeg vil gjennom å benytte denne metoden få førstehånds informasjon og personlig erfare hvordan skoleleder møter og kommuniserer i ikke planlagte situasjoner. Med bakgrunn i dette argumentet vurderer jeg skygging som best egnet som undersøkelsesmetoden fordi metodikken tilsier at jeg vil kunne avdekke perspektiv og motivasjon bak ikke planlagte handlinger i skoleleders kontekst. På den måten vil skygging som metode frembringe førstehåndsdata i undersøkelsen om hvordan skoleleder improviserer i sin daglige praksis. For å bedre forstå hvordan skoleleder improviserer i sin skolelederpraksis fra sitt eget perspektiv har jeg valgt å presisere datainnsamlingen med å gjøre en gjøre et intervju/contextual interview i etterkant av skyggingen. Metoden som jeg benytter i studien er derfor todelt og inkluderer et intervju av informant i etterkant av feltarbeidet. Intervjuet er ment for å avdekke eventuelle uklarheter og utdype skoleleders håndtering av det uforutsigbare for å få fram mer kunnskap som vil hjelpe meg å svare på studiens problemstilling. Jeg er av den oppfatning at skygging som undersøkelsesmetode sammen med et intervju vil fungere godt som planlagte metoder for å kartlegge og forske på et ikke planlagt fenomen. Under neste punkt vil redegjør jeg for McDonalds (ibid) metode skygging og Kvale (2001) og Hultmans (2001) metode intervju/contextual.

3.2.5 Skygging

Skygging er en forskningsmetode som innebærer at en forsker følger en informant nært, og over en periode. (McDonald, 2005, s.456). Det betyr at forskeren observer kilden og skriver feltnotater som danner utgangspunkt for et intervju (contextual interview) i etterkant av skyggingen. Ifølge McDonald (ibid) er det nødvendig å nedtegne feltnotater under skyggingen, som inneholder hvem som deltar, hva som skjer i situasjonen, når på dagen situasjonen skjer, kroppsspråk, paraspråk med mer. Når dette gjøres vil forskeren på slutten av skyggeperioden ha et rikt, omfattende og sammensatt datamateriale som gir et detaljert førstehånds multidimensjonalt bilde. Studiens kontekst er skolen og jeg i løpet av undersøkelsen fikk jeg et godt innblikk i skoleleders fysiske, sosiale og kulturelle kontekst. Skyggemetoden innebærer at forsker stiller avklarende spørsmål underveis i skyggingen. På den måten kan informanten komme med utfyllende kommentarer til hva som skjer i situasjonen. Av og til underveis i undersøkelsen stilte jeg informanten spørsmål for å

kvalitetssikre hvorvidt min forståelse av situasjonen samsvarte med informantens opplevelse. Andre ganger supplerte informanten på eget initiativ med utfyllende opplysninger til situasjonen. Summen av egne ikke- verbale observerte notater og felles verbale refleksjonene påvirket feltnotater positivt.

Throughout the shadowing period the researcher asks question which will prompt a running commentary from the person being shadowed. Some of the questions will be clarification, such as what was being said on the other end of a phone call, or what a departmental joke means. Other questions will be intended to reveal purpose, such as why a particular line of argument was pursued in a meeting, or what the current operational priorities are (McDonal, 2005, s. 456)

Skyggedata gir et nyanserte og rikt datamateriale. Data som er innhentet gjennom skygging bidrar til detaljerte registrerte observasjoner. I følge McDonald (ibid) fungerer skygging som en omvandrende metode som tillater forskeren å erfare form og innhold i informantens hverdag og på den måten oppnår forskeren innsikt som er relevant i personens ekspertrolle. Et eksempel fra innhenting av datamateriale til denne studien var skoleleders arbeidssituasjon de dagene jeg skygget vedkommende. Slik jeg observerte skoleleders arbeidssituasjon var den preget av høyt tempo og mange avbrytelser fra mange av skolens involverte. Dette var i form av telefoner, besøk ved arbeidsplass, tilfeldige møter ved kopimaskin eller i fellesarealer. I dette tilfellet dreide det seg om en ny skolebygning med et felles kontorlandskap for ledergruppe og administrasjon, samt åpne planløsninger for øvrig. McDonald (ibid) poengterer at skygging som undersøkelsesmetode ikke nødvendigvis er bedre enn andre, men at teknikken gir forskeren en større innsikt fra flere perspektiv. I den anledning erfarte jeg bruken av metoden som å ”fange” inn hvordan rektor møtte avbruddene og hvordan rektor behersket forutsigbare og uforutsigbare arbeidsoppgaver gjennom sin fragmentert arbeidsdag.

”Shadowing can help organizational researchers not only to answer “what” and “how” questions, but, because of its singular capacity to links actions and purpose, it can also help address many important “Why” questions” (McDonald, ibid, s.458).

McDonald (2005) setter fokus på mulige utfordringer med å benytte skygging som undersøkelsesmetode. Forfatteren beskriver utfordringer som problemer med å få tilgang til informanter på grunn av den veldig nære relasjonen som oppstår mellom informant og forsker. Enkelte vil nok føle seg svært ukomfortable om noen observerte deres arbeid, deres arbeidsplass eller deres forhold til kolleger på en svært detaljert måte. Et tilsvarende eksempel kan jeg hente fra denne forskningsprosessen. Da jeg henvendte meg til en mulig informant over telefon fikk jeg tillatelse til å gjennomføre en undersøkelse, men da jeg oversendte et formelt brev, som også beskrev metoden mer utførlig, for innhenting av tillatelse til undersøkelsen fikk jeg aldri et endelig svar. Jeg tolket det den gang som at skoleleder ikke var komfortabel med undersøkelsesmetoden. I følge McDonald (ibid) er den største utfordringen med å benytte skygging som undersøkelsesmetode den store datamengden som skygging genereres, som påvirker både tidsbruk og kostnad.

A typical transcript of a day`s shadowing might be between 8000-10000 words (ibid)

McDonald (ibid) har nedtegnet noen praktiske strategier for forskere som benytter skygging som forskningsmetode for første gang. I figur 3.1 har jeg tillatt meg å oversette forfatterens praktiske strategier som kan bidra til at undersøkelsen blir så optimal som mulig. Da jeg gjorde min første pilot hadde jeg ikke lest McDonalds råd, men før studiens undersøkelse satte jeg meg inn i forfatterens praktiske strategier og jeg erfarte en stor nytteverdi ved å følge rådene.

- ● **Gå aldri inn helt kald** Det er viktig å bruke noe tid på bli kjent med både organisasjonsmiljøet og i noen grad de individene du vil skygge. Hvis du ikke kjenner navnet på objektets sjef eller arbeidskollegaens sekretær og ektemann, for ikke å snakke om hovedprodukter og leverandører, så vil ikke notatene dine være særlig meningsfulle i begynnelsen av skyggingsperioden.
- ● **Bruk en liten notatbok med stive permer** for dine forskningsnotater. Med dene kan du skrive hvor som helst. Opptaksutstyr er ikke praktisk i skyggingen. Ha mange notatbøker, og reservepenner!
- ● **Skriv ned så mye du kan.** Dette er særlig viktig ved starten av et prosjekt, mens du fortsatt ser organisasjonen fra utsiden. Situasjoner, sjargong, hvordan møter oppfattes, mlommenneskelige forhold og dine førsteinntrykk av personene (og hvordan disse endrer seg) er alt å betrakte som data i denne sammenheng.
- ● **Prøv å finne en akademisk kollega eller mentor** som ikke er i organisasjonen, en som du kan drøfte din forskning med om nødvendig. Dette vil gi deg moralsk støtte og sørger for å beholde forsknings-perspektivet.
- ● **Bli vant med å lage daglige lydopptak** av dine forskningsnotater. Dette gjør det lettere å tyde det du har skrevet i full fart, og bidrar til å holde fremstillingen fyldig og detaljert. Dette bidrar også til å bevare dine egne tanker og inntrykk, som ellers kan endre seg raskt etter hvert som du mister begynner-perspektivet.
- ● **Planlegg hvordan du vil styre datamengden.** Bestem deg for hvordan du skal registrere, styre og analysere dine data før du går ut i felten.

Figur 3.1 Enkle tips, fritt oversatt til norsk fra Shadowing (McDonald, 2005, s. 460).

3.2.6 Intervju (contextual interview)

Fase to i studiens undersøkelse består av et intervju (contextual interview). Feltnotatene fra tidligere skygging danner grunnlaget for tematikken i forskningsintervjuet og det er innholdet fra intervjuet som blir studiens datamateriale. I følge Kvale (2009) trenger man et verktøy for å få til fornuftige og faglig forankrede intervjuer. Under forberedelsen til intervjuet har jeg anvendt teori fra både Kvale (ibid) og Hultmann (2001). Kvale (ibid) understreker at hensikten med et kvalitativt forskningsintervju er å forstå sider ved intervjuobjektets praksis fra intervjuerens eget perspektiv. Hultmann (ibid) definerer et kontekstuellt intervju som en samtale eller en muntlig diskurs mellom informant og forsker, hvor formålet er å forstå mer for å få ny kunnskap om informantens livsverden. Forfatteren understreker at det

kontekstuelle intervjuet fraviker fra kvalitative forskningsintervju og understreker samtaleformen i det kontekstuelle intervjuet. Et kvalitativt forskningsintervju er strukturert som spørsmål og svar. Hultmanns (ibid) kontekstuelle intervju betraktes mer som en samtale om det som har hendt og både forsker og informant stiller til samtalen som to observatører. Begge metoder har sammenfallende formål og jeg erfarte begge som nyttige verktøy under min undersøkelse. Men hvorfor gjøre et intervju av noe jeg allerede har sett og hvorfor ikke gjøre et intervju i forkant av skyggingen? For det første var formålet med å gjennomføre et forskningsintervju (kontekstuellt intervju) å zoomme inn enkelte episoder fra feltundersøkelsen for å få en helhetlig forståelse av hva som skjedde under innsamlingen av data. Den andre intensjonen var å innhente utfyllende informasjon fra skoleleders egne beskrivelser med skoleleders egne ord i valgte situasjoner. Skoleleders egne fortellinger og refleksjoner er verdifull informasjon om improvisasjon i rollen som skoleleder. Med bakgrunn i studiens pragmatiske perspektiv avgrenser jeg studien til å gjelde studiens formål, som er å forstå og beskrive hvordan skoleleder improviserer i sin praksis. Når det gjelder spørsmålet om å gjøre et intervju i forkant av skyggingen, ser jeg flere ulemper ved dette.

I arbeidet med å forberede del to i undersøkelsen startet jeg med å skanne feltnotatene fra tidligere skygging. Hensikten var å velge ut enkelte episoder eller situasjoner hvor jeg observerte improvisasjon i skoleleders praksis. To kriterier var gjeldende for valg av situasjoner. Det første kriteriet var situasjoner hvor jeg observerte improvisasjon i forhold til studiens definisjon av improvisasjon. (Se punkt 2.2) Jeg var nysgjerrig på hvordan skoleleder selv erfarte og reflekterte i de samme situasjoner. Et annet kriterium var situasjoner hvor skoleleder selv refererte til situasjoner som uttrykte behov for improvisasjon og trigget min nysgjerrighet etter å avdekke hvordan skoleleder selv forstår improvisasjon i sin praksis.

*”Sånn som i går måtte vi rett og slett være der for å improvisere”
(Informant 2010).*

3.3 Validitet

Innen samfunnsvitenskap har begrepene generaliserbarhet, reliabilitet og validitet fått status som en hellig vitenskapelig treenighet (Kvale, 2009, s.158). Kvale (ibid) setter begrepene i sammenheng med verifisering av kunnskap. Jeg vil i det følgende kort redegjøre for mitt arbeid til studiens validitetskrav.

I kvalitative undersøkelser kan flere faktorer påvirke undersøkelsens validitet underveis i forskningsprosessen. Kvale (ibid) viser til begrepene sannhet og kunnskap som viktige faktorer for å sikre en studiens validitet. Validitet betyr gyldighet og er et uttrykk for hvor godt det innsamlede datamateriale, svarer til forskerens intensjoner med undersøkelsesopplegget (Grønmo, 2007, s. 426). Kvale (ibid) viser til syv stadier for validitet i en undersøkelse, som spenner seg fra tematisering, planlegging, intervjuing, transkribering, analysering, validering til rapportering. Jeg har tidligere redegjort for studiens planleggingsprosess og Kvale (ibid) hevder at gyldigheten av kunnskapen som fremstilles gjennom studien er avhengig av undersøkelsesoppleggets kvalitet. I følge Kvale (ibid) kan intervjupersonen påvirke studien både positivt og negativt. I mitt tilfelle hadde jeg tillit til min informant, som takket ja til å være med i studien og på den måten ga positivt uttrykk for vilje til å bidra med sin kunnskap og erfaring. Den samme tilliten hadde jeg også til mine informanter under pilotstudiene mine. Studiens informant har mange års erfaring som skoleleder. Dette er faktorer som i følge Kvale (ibid) påvirker studiens valide respons. Studiens analysearbeid er preget av øyet som ser og Kvale (ibid) understreker at tolkningen av datamaterialet må være logisk. Som nevnt innledningsvis er ikke min studie generaliserbar. Til det har den få informanter, men selv om studiens funn ikke er generaliserbare er jeg av den oppfatning at studiens analysearbeid er relevant for en utdypet, og kan hende ny teoriforståelse, og at den kan gi bidrag til større innsikt om et konkret forhold i en mindre del av skoleleders praksis.

3.4 Forskningsprosess

Forskningsprosesser består av fire faser; forberedelses , datainnsamling -, dataanalyse - og rapportering .(Johannesen, Tufte og Kristoffersen (2007). Før jeg presenterer mitt studies empiri og analysearbeid, vil jeg kort gjøre rede for valg av studiens analysetilnærming.

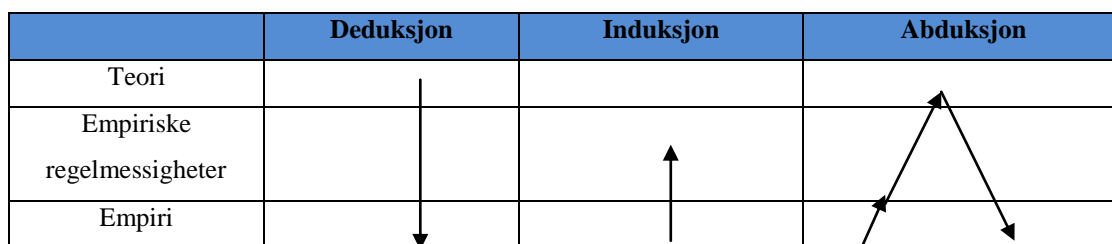
3.4.1 Forholdet mellom teori og empiri

Hvordan forstå improvisasjon som fenomen i skoleleders praksis? Grønmo (2007) viser hvordan et forskningsopplegg starter med en problemstilling forankret i aktuell teori med en dertil empirisk undersøkelse og som avsluttes med en teoretisk fortolkning av analyseresultatene, som en deduksjon. I følge Grønmo (ibid) trekker deduktive forskningsopplegg slutninger fra generell teori til konkret empiri. Studier som tar utgangspunkt i empiri og analyserer situasjoner og hevder at mønstre i situasjonene samtidig kan gjelde andre situasjoner definerer Grønmo (ibid) som induktive forskningsopplegg. Slike forskningsopplegg er tilnærmingen til studien ”fra empiri til teori”. Forskeren trekker slutninger fra det spesielle til det generelle. Deduktive forskningsopplegg er egnet for studieområder som er mye utforsket, mens induktive forskningsopplegg er mer hensiktsmessig når en skal undersøke fenomener som det ikke har vært forsket mye på tidligere.

I løpet av min forskningsprosess har jeg oppdaget at denne studiens tema utgjør et smalt forskningsfelt. Prosessen med å finne litteratur som omhandler improvisasjon og ledelse eksplisitt har, selv om det er skrevet mye om ”improvisasjon” og ”skoleledelse” hver for seg. Jeg erfarte av den grunn at det ble nødvendig å pendle mellom en deduktiv og induktiv tilnærming til studiens analyse . I følge Grønmo (ibid) karakteriseres samfunnsforskning generelt av et samspill mellom teori og empiri. Han understreker at samspillet kjennetegnes ved at det skjer nettopp en pendling mellom teori og empiri ved hjelp av problemstilling og fortolkning. Aktuell teoretisk ramme for studien, hvor jeg så formulerte studiens problemstilling før jeg startet datainnsamlingen. Etter datainnsamlingen har jeg stilt meg åpen og latt datamaterialet tale til meg under analysearbeidet. Denne åpenheten har ført meg til en justering av problemstillingen, og deler av studiens teoretiske rammeverk underveis i

prosessen. Dette er derfor blitt en kvalitativ studie som jeg hovedsakelig analyser deduktivt, men hvor jeg anvender empirien til å lete etter nye mønstre. I følge Møller (2008) er denne tilnærmingen til analysen et alternativ til deduktive og induktive tilnærminger. hun viser til Ragin som beskriver tilsvarende forskningsprosess som *abduktiv*. Figuren nedenfor visualiserer denne prosessen.

Ulike forklaringstyper idealtypisk fremstilt



Figur 3.2 Figuren er hentet fra foreslesning hold av Møller september 2008.

3.4.2 Forberedelse

Cunha (2004) forbinder, som beskrevet tidligere en økende interesse for improvisasjon og ledelse med dagens samfunnskontekst, en samfunnskontekst som influerer dagens utdanningskontekst. Mangel på eksplisitt teori som omhandler improvisasjon og skoleledelse eksplisitt har preget forberedelsene. Forberedelsene var preget av omfattende litteratursøk, samtaler med veileder og andre faglige rådgivere. Da arbeidet var godt i gang måtte jeg innhente formell godkjenning til å gjennomføre denne studien om skoleledelse fra Samfunnsvitenskapelig Datatjenester (NSD). Valg av hovedinformant var en prosess som krevde tid til refleksjon, særlig i forhold til validitetskrav, redegjort ovenfor.

I forkant av selve undersøkelsen gjennomførte jeg to piloter. Formålet med prøveundersøkelsene var å få erfaring i skyggemetoden, samt å bli fortrolig med forskerrollen. Nyttige erfaringer fra pilotene redegjorde jeg for under punkt 3.3.1. For å få pilotene til å være så relevante som mulig skygget jeg to skoleledere på rektor-nivå. Deretter gjennomførte jeg studiens undersøkelse. Jeg arbeidet med intervjuguiden parallelt med undersøkelsen. Deretter startet transkriberingsprosessen av feltnotater fra undersøkelsesdagene og intervjuet. Jeg har i ettertid korrigert studiens teoretiske ramme.

3.5 Studiens metodiske opplegg

Jeg har til nå redegjort og drøftet generelle prinsipper i valg av design og metoder for samfunnsfaglige studier i alminnelighet og relatert dette til mitt formål og min problemstilling og forskningsfokus spesielt. Under dette punkt redegjør jeg for prosessen og erfaringene av mine valg. Avslutningsvis redegjør jeg for studiens analysemodell, som jeg har benyttet i arbeidet med å analysere og bearbeide funn fra undersøkelsen. Analysemodellen hjelper meg å se sammenhenger og søke fram konklusjoner, både i egne funn og i relasjon til tidligere funn fra forskningsfeltet.

3.5.1 Datainnsamling

Med egne erfaringer og kunnskap fra den videregående skole, valgte jeg å forske i skoleleders praksis på tilsvarende nivå. Jeg henvendte meg til studiens informant over telefon for å innhente en uformell tillatelse til undersøkelsen. Etter et positivt muntlig svar sendte jeg en skriftlig henvendelse til informanten over e-post. Henvendelsen inneholdt en formell forespørsel om å gjøre en undersøkelse ved vedkommendes skole. I brevet beskrev jeg studiens kontekst, undersøkelsens design og metoder, hvilket universitet jeg var student ved og navnet på min veileder. Rektor ble samtidig orientert om at han hadde anledning til å trekke seg fra undersøkelsen underveis i undersøkelsen.

Kilden

Studiens informant er rektor ved en videregående skole på Østlandet. Han leder en stor skole med over 1500 elever. Skolen tilbyr 11 ulike utdanningsprogrammer. Rektor er leder for en moderne organisasjon som kommuniserer all sentral informasjon til skolens involverte og interesserte gjennom en oversiktlig og tiltalende hjemmeside. Hjemmesiden informerer blant annet om skolens pedagogiske plattform som er nedfelt i tre sentrale dokumenter; et visjonsdokument, en virksomhetsplan og en strategiplan. Visjonsdokumentet forteller om skolens visjon, skolens virksomhet og skolens verdier, mens virksomhetsplanen sier noe om skolens fokusområder og strategidokumentet informerer hvordan skolen ønsker å nå sine mål. Skolebygningen er moderne med åpne planløsninger. Skoleleders nivå i studien er rektornivå

og nå når nivået er definert beskriver jeg kilden som både skoleleder og rektor videre i studien. Kilden min er pluss minus 50 år og har arbeidet i skolen gjennom hele sin yrkeskarriere. Han har i arbeidet som rektor ved en større videregående skole i snart tyve år.

Skyggingen

Jeg skygget rektor over to dager og kom tilbake på et senere avtalt tidspunkt for å foreta intervjuet. Under skyggingen observerte jeg informantens handlinger og bevegelser med alle sanser og jeg noterte mine observasjoner i form av feltnotater. Med erfaring fra to piloter, samt teoretisk kunnskap om design og metoder, valgte jeg å lage et observasjonsskjema som hjelp til å strukturere skyggingen. I skjemaet kunne jeg strukturere all verbal og ikke verbale kommunikasjon. Det er mange inntrykk som skal nedtegnes i feltnotatene og for meg var et slikt skjema et svært nyttig verktøy. Nedenfor vises et utsnitt av skjemaet som jeg benyttet under datainnsamlingen.

Tabell 3.1 Utsnitt av et feltnotat som viser undersøkelsens skygging og observasjonsskjema.

Tid	Hvem er i situasjon	Hva skjer i situasjon	Hvordan skjer situasjon?	Hvorfor skjer det?	Hvor skjer det?
800	Rektor og forsker	Rektor ønsker meg velkommen. Jeg blir introdusert for skolens ledere og pedagogisk personale til mandagsmorgenkaffe. Rektor forteller at normalt leser han mail mandager og at han har fått en viktig sak i fanget denne morgenen. Han har kalt sammen ledergruppen. Han forteller også at han ikke skal på det planlagte møte med høyskolen for han må lede et møte med skolens fagforeningsgruppe isteden. Jeg introduserer rammene for undersøkelsen	Blir tatt godt i mot med et smil Rektor introduserer forsker for alle vi møter Rektor er blid og smiler	Undersøkelsen til masteroppgaven Redegjøre for metoden og rammer	Skolens resepsjon Skolens kantine Administrasjons rom Møterom
Kan du fortelle bakgrunnen for at du innkalte til ledermøte sist mandag kl. 0830?					

Skjemaet inneholder, etter min oppfatning de forventninger McDonald (ibid) har til feltnotater i undersøkelsesteknikken shadowing/skygging. Spørsmålet; *Kan du fortelle bakgrunnen for at du innkalte til ledermøte sist mandag kl. 0830?* er et eksempel hvordan jeg som forsker stiller oppklarende spørsmål under datainnsamlingen. Skyggeteknikken innebærer at forskeren stiller avklarende spørsmål om tvetydige situasjoner og intensjonen av avklarende

spørsmål har til hensikt å avdekke utfyllende informasjon om hva som skjer i situasjonen fra skoleleders perspektiv og livsverden. Utover det skal jeg som ”skygge” ikke blande meg inn i situasjonen. Under skyggingen har jeg til hensikt å være så usynlig som mulig, slik at mitt nærvær ikke påvirker situasjonen.

Undersøkelsen bidro til førstehånds detaljerte data. Jeg fikk tilgang til å observere både forutsigbare og uforutsigbare situasjoner i rektors arbeidsdag. Flere av situasjonene ville muligens vært vanskelig for rektor å gjøre rede for i ettertid, men siden jeg som forsker kunne iakttå og sammenligne med tilsvarende episoder i løpet av undersøkelsesperioden, ble det mulig for meg å vurdere om episoder som oppsto var interessante for undersøkelsen, uten å måtte ty til informanten eller andres vurdering av dette. Feltnotatene bidro til kvalitetssikring av arbeidet. Handlingene i situasjonene ble observert i situasjonens kontekst sammen med eventuelle avklarende spørsmål i situasjonen og rektors utfyllende kommentarer til situasjonen. Matrisene under er eksempler på et feltnotat hvor avklarende spørsmål fra meg og utfyllende kommentar fra kilden, bidro til en helhetlig opplevelse av episoden.

Tabell 3.2 Utsnitt av et feltnotat hvor forsker spør om utfyllende kommentar fra kilden

Tid	Hvem er i situasjon	Hva skjer i situasjon	Hvordan skjer situasjon?	Hvorfor skjer det?	Hvor skjer det?
Forsker spør rektor om hvorfor plan og utviklingssjefen snakket så lavt, ja nærmest hvisket. Rektor svarer forsker og snakker med meg om at hun som er sykemeldt om hva ledelsen gjør i en slik situasjon. Situasjonen har blitt veldig vanskelig og NAV er koblet inn. Ledelsen trenger informasjon som personen innehar til møtet med datatilsynet.					
1230	Rektor Plan&utv.leder	Rektor arbeider og etter en stund henvender han seg til plan &utv.leder.	Rektor reiser seg og går bort til pulten til vedkommende som er sykemeldt. Han reflekterer høyt over at informasjon og personalopplysninger ligger lett tilgjengelig på vedkommes pult.	Berolige med at vi har oversikt og tar møtet med datatilsynet før påske	Kontorlandskap

Tabell 3.3. Utsnitt av et feltnotat hvor rektor kommer med innspill i situasjonen.

Tid	Hvem er i situasjon	Hva skjer i situasjon	Hvordan skjer situasjon?	Hvorfor skjer det?	Hvor skjer det?
Rektor forteller om hva dokumentene som han/hun printer ut gjelder. Rektor forteller meg om dokumentene han/hun henter ut gjelder innkjøp av stoler. Det har kommet klage fra elever om dårlige stoler. (jmf. Sak, Snakker om en invitasjon om et klasseråd) Rektor har hentet ut dokumentasjon på prosessen rundt innkjøpet. Det trengs når han/hun møter i klasseråd om saken/klagen på skolen.					
0816	Rektor Kontor med. Arb.	Reiser seg og forflytter seg ut i fellesområdet treffer på en kontormedarbeider	Rektor og med. Arb. Veksler hyggelige kommentarer. Rektor tipser vedkommende om hva som kan gjøres siden vedkommende har glemt kodekort til kopimaskin	Hente en utskrift av et dokument på skriveren	I fellesareal utenfor kontorlandskapet

Med denne metoden erfarte jeg at handlinger i observerte situasjoner ble satt i sammenheng med feltnotatenes løpende kommentarer. Samtidig ble meningsinnholdet tydelig relatert til

den situasjonen som frembrakte den. I følge McDonald (ibid) fungerer skygging som en omvandrende metode som tillater forskeren å erfare form og innhold i objektenes hverdager og dermed oppnår forskeren innsikt som er relevant i personens ekspertrolle. Det jeg erfarte ved bruk av denne teknikken var at jeg som forsker mestret ”å fange inn” både rektors forutsigbare og hans uforutsigbare situasjoner i en fragmentert arbeidsdag.

Kritikk mot å benytte skygging som undersøkelsesmetode er at metoden generer store datamengder og at transkribering etter en dag kan komme opp i 10.000 ord. Jeg erfarte at transkriberingen ble et møysommelig og tidkrevende arbeid, men opplevde likevel undersøkelsesmetoden som engasjerende, spennende og aktiviserende. Jeg erfarte en rektor ved en stor moderne videregående skole har et høyt aktivitetsnivå. Det var ikke få skritt jeg skygget etter rektor i løpet av to undersøkelsesdager. Etter min erfaring har jeg nå tilegnet meg ny kunnskap og ny innsikt om skygging som metode, ny kunnskap om skoleleders praksisfelt, samt ny kompetanse som bidrar til at jeg lettere kan iaktta og sammenligne fenomenet i praksis ved senere anledninger. På tross av to pilot- undersøkelser og en undersøkelse i skygging har jeg fortsatt mye å lære. Det er mye visdom i ordene til Berthold Brecht ” *For å iaktta må man lære seg å sammenligne. For å sammenligne må man allerede ha iaktatt. Gjennom iakttakelse formes kunnskap, mens det kreves kunnskap til iakttakelse*”.

Intervjuopplegg

I forkant av intervjuet ble det avtalt tid og sted for gjennomføringen av del to i undersøkelsen. Jeg fikk også informantens tillatelse til å gjøre lydopptak av intervjuet. Jeg vil nå gjøre rede for undersøkelsens andre del som ble gjennomført etter transkribering av feltnotater og etter utforming av intervjuguiden¹⁸. I forkant av intervjuet redegjorde jeg overfor informanten om spørsmålene i intervjuguiden, samt de temaene som jeg ønsket å lyssette i intervjuet. Intensjonen var å avklare eventuelle misforståelser og tvetydigheter. Informanten fikk samtidig et eksemplar av intervjuguiden for bedre å fange opp spørsmålene jeg stilte underveis. Samtidig testet vi opptakeren som jeg benyttet til å gjøre opptak av intervjuet med. Intensjonen med denne innledningen var å skape en trygg situasjon for både informanten og

¹⁸ Beskrivelse av hvordan et uformelt intervju gjennomføres med hvilke tema som tas opp med informanten (Grønmo, 2004, s. 418).

meg selv. Fordelen med å anvende en lydopptager i intervjuet er at jeg som forsker kan konsentrere meg om den verbale og ikke verbale informasjonen fra informanten. Jeg erfarte dette positivt fordi metoden påvirket formen på intervjuet. Intervjuet utviklet seg til en samtale hvor rektor fikk tid og anledning til å meddele og utdype dataene fra sin skolelederpraksis. Jeg erfarte underveis i prosessen det, som det Hultman (2000) beskriver som ”en samtale om samme situasjon mellom to observatører”. I løpet av intervjuet kom det til overflaten verdifull informasjon om skoleleders egne iakttagelser av egen praksis.

Opptaket av intervjuet ble transkribert og jeg vil nå gjøre rede for tilnærmingen til min videre analyse av dette datamaterialet.

3.5.2 Metode for analysearbeidet

Kvale (2009) viser til flere metoder for meningsanalysering i analysearbeidet i en forskningsprosess. Forfatteren understreker at det ikke finnes en eksplisitt ”oppskrift” på hvordan en analyserer kvalitative data. Han hevder at det rent håndverkmessig gjelder å flytte fokuset fra metoden og over til forskeren. Videre presiserer Kvale (ibid) at forarbeidet med problemstilling, selve undersøkelsen og transkriberingen av undersøkelsen er av stor betydning for analysearbeidet. Et arbeid som i stor grad avhenger av forskeren selv, i følge forfatteren. Med erfaringen fra pilotene, samt undersøkelsens to faser, erfarte jeg utvikling av egne ferdigheter. Erkjennelsen min samsvarer med Kvaless (ibid) teori om at kunnskap og prøving er viktige elementer for kvaliteten på forskningen. I min studie har jeg som formål å forstå og beskrive hvordan skoleleder improvisere i sin praksis. Jeg er nysgjerrig på hvordan improvisasjon kommer til uttrykk i skoleleders praksis. Studien har fenomenologisk design.

Under mitt analysearbeid har jeg tatt utgangspunkt i en femtrinns fenomenologisk basert meningsfortetning. Kvale (ibid) beskriver denne metoden som en reduksjon av lengre intervjuetekster som komprimeres til presise formuleringer. I følge Kvale (ibid) knyttes metoden til Giorgi og metoden gjengis som fenomenologisk basert meningsfortetning. Et sentralt begrep innen fenomenologi er *livsverden* og i følge Bengtson (1999) kan livsverden-begrepet knyttes til skoleleders egne erfaringer av improvisasjon i sin praksis. Mitt mål som forsker er å forstå og beskrive improvisasjon, slik kilden min erfarer det i sin livsverden. Jeg kan med andre ord ikke påstå at improvisasjon har funnet sted, dersom informanten bestrider

det ut fra egne erfaringer av samme situasjon. Jeg har benytter Kvales ovennevnte femtrinnsmodell i mitt analysearbeid:

Første trinn:

I følge Kvale (ibid) trenger en å lese hele datamaterialet, som er transkribert, for å få et helhetlig bilde av teksten. Først leste jeg teksten for å bli kjent med den. Neste gang jeg leste teksten inntok jeg informantens perspektiv for så tilslutt å lese teksten med min egen nysgjerrighet for teksten.

Andre trinn:

I denne delen av tilnærmingen viser Kvale (ibid) til analyseprosessen med å avgjøre meningsenhetene i tekstmaterialet. Helt konkret formidler jeg i mitt videre arbeid skoleleders beskrivelse av improvisasjon slik informanten selv erfarer fenomenet i sin praksis.

Tredje trinn:

I det tredje trinnet utfordrer Kvale (2009) forskeren til å lese informantens svar med et åpent sinn for å uttrykke temaet som dominerer meningsenheten. Målet er i følge Kvale (ibid) å tematisere uttalelsene ut fra informantens overbevisning med å omskrive informantens uttalelser til et helhetlig og faglig språk. Her kommer jeg som forsker mer til syne. Min erfaring og min kunnskap påvirker analysearbeidet.

Fjerde trinn:

Under dette trinnet undersøkes meningsenheten i lys av studiens formål og problemstilling. Kvale (2009) beskriver prosessen med å omforme meningsenhetens temaer til spørsmål som; Hva forteller denne uttalelsen meg som forsker om improvisasjon?

Femte trinn:

På dette trinnet skal de viktigste emnene i intervjuet kobles sammen til et deskriptivt utsagn. I følge Kvale (ibid) er målet med metoden å fortette og knytte sammen informantens beskrivelser av improvisasjonen til en sammenstilling.

3.5.3 Oppsummering

Jeg har til nå gjort greie for og drøftet valg av studiens design, metoder og forskningsprosess. Studien har en kvalitativ tilnærming med fokus på skoleleders livsverden og studien har av den grunn et fenomenologisk design. Valget av forskningsdesign samsvarer med mitt fokus at

fenomenet improvisasjon i skoleleders praksis. Etter vurdering av mulige undersøkelsesmetoder har jeg valgt å benytte McDonalds (2004) metode Shadowing/skygging for å observere skoleleder i sin praksis. For å kvalitetssikre undersøkelsens feltnotater mot informantens egne refleksjoner av praksis i undersøkelsesperioden benyttet jeg metoden intervju/kontekstuel intervju i etterkant av skyggingen. Jeg har også presentert studiens forskningsprosess.

Med å anvende valgte design og metoder vil jeg kunne analysere studiens datamateriale og være i stand til å kunne gi en beskrivelse av hvordan improvisasjon kommer til syne i skoleleders praksis.

4 Presentasjon av data

”Sånn som i går måtte vi rett og slett være der for å improvisere” (Kilde, 2010)

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for de episodene som jeg etter Kvales (2009) femtrinns empirisk fenomenologisk analyse, er kommet fram til i mitt materiale. Konkret identifiserte jeg seks ulike episoder som danner grunnlag for videre analyse. Jeg redegjorde for hvilke kriterier jeg har lagt til grunn for valg av valgte episoder under delkapittel 3.2.7.

4.1 Episoder

Rektor åpner mail fra Datatilsynet, som varsler tilsyn ved skolen. Det er tidlig mandag morgen og klokken er ca. 0800 og rektor sitter ved egen kontorplass når han åpner mailen. Å åpne mail er del av hans egen morgenprosedyre. Mailen han åpner kommer fra Datatilsynet. Videre skanner han dokumentet og registrer innholdet. Han opplever at det varslede tilsynet får alarmklokkene til å ringe og han bekjenner at vi lever i tilsynenes tidsalder. Som skoleleder har han erfaring fra branntilsyn og han har erfaring fra et omfattende tilsyn i regi av Fylkesmannen i 2006. I følge rektor kommer dagens henvendelse overraskende og han opplever situasjonen krevende fordi Datatilsynet etterspør spesiell dokumentasjon av gitte data i forkant av tilsynet. En annen utfordring er den meget korte responstiden. Rektor møter situasjonen med å kalle inn til et ekstraordinært ledermøte med sin ledergruppe samme morgen kl. 0830. Han trenger å informere ledergruppen om tilsynet og få hjelp av dem til å se på omfanget av tilsynet, samt å forstå de tekniske forhold rundt selve tilsynskravet.

Ungt entreprenørskap (UE) arrangerer en stor gründermesse i skolens lokaler. Skolen er UEs samarbeidspartner med ansvar for de fysiske rammene til det store arrangementet Gründermessa. Som en ekstra service hadde rektor påtatt seg å invitere både byens 10.klassinger og fylkeskommunens rektorer i den videregående skole. Under en telefonsamtale fra arrangøren (UE), blir rektor gjort oppmerksom på at han har glemt å sende

invitasjoner til byens ungdomsskoleelever som han hadde lovet. Det oppdraget hadde ikke topp prioritert fra rektors side. Han begrunner forglemmelsen med skolens mange andre arbeidsoppgaver. Dels skyldes forglemmelsen også at hans egentlige oppfatning var at UE burde være den formelle innbyderen. Det som da ble utfordringen var; Hvem skal jeg henvende meg til når vi har såpass få dager igjen? Dette skjedde mandag og messen skulle være på onsdag. Rektor tenker på en av avdelingslederne sine som er mye i kontakt med ungdomskolenes rådgivere. Rektor henvender seg til skolens informasjonsansvarlige og ber han om ta kontakt med avdelingslederen for å høre om han hadde adresser til ungdomskolene. Kort tid etterpå fikk rektor alle adressene og fikk på den måten sendt ut invitasjonen til rådgiverne ved byens ungdomskoler omgående.

Rektor blir oppringt av fra lederen for UE og det ble en utfordrende samtale. Under samtalen, som UE- lederen tok initiativ til oppdraget de begge at kommunikasjonen hadde sviktet mellom dem vedrørende en bestemt arbeidsoppgave i forbindelse med gründermessen. Som avklart under episode 2 ovenfor var det rektors skoles anliggende å legge til rette et fysisk lokale. Det øvrige skulle UE i fylket ha ansvaret for. Rektor fikk en henvendelse en tid tilbake om å hjelpe lederen fra UE med å legge ut ekstra gulv i anledningen gründermessen. Men så er det sånn at de har ikke så veldig mye erfaring og de jobber litt uformelt noen ganger og nå også under tidspress de og. Og da ble det sånn at jeg fikk en henvendelse en tid tilbake om jeg kunne hjelpe vedkommende leder fra UE med å legge ut det ekstra gulvet i anledningen gründermessa. Rektor hadde utført oppdraget sitt og han hadde til og med en reserveløsning dersom den første løsningen ikke fungerte. Men på grunn av en kommunikasjonssvikt hadde lederen i UE organisert en gjeng fra en annen videregående skole til også å legge det ekstra gulvet, med kostnader til kr. 8000. Rektor kunne ikke annet gjøre enn bare å erkjenne det inntrufne og det skjedde derfor ingen ting videre med situasjonen etter telefonsamtalen.

Rektor blir invitert til et klassemøte via It`s learning. Episoden skaper flere situasjoner. Episoden åpner med at rektor blir invitert via skolens intranett It`s learning til et klassemøte i klasse i 2MDB. Det er tillitsvalgt elev i klassen som inviterer. Invitasjonen forklarer ingen

ting om innholdet i møtet og rektor sender en mail tilbake til klassens tillitsvalgt og ber om en avklaring. Rektor hevder at det er viktig å avklare innholdet i møtet på forhånd. For eksempel om det var en klage på en lærer så har skolen en egen skriftlig prosedyre som gjelder hele fylket for hvordan skolen skal håndtere slike saker. I svaret får rektor informasjon om at møtet gjaldt en klage på skolens nyinnkjøpte stoler. Da han leste det svaret startet han med å innhente opplysninger og dokumentasjon på innkjøpsprosessen rundt omtalte stoler. Rektor fant dokumentasjonen på at stolene var vurdert av ergoterapeut og fysioterapeut og at elevene ved skolen selv hadde prøvesittet dem over en lengre tid.

I møtet med elevene informerte rektor for hele prosessen med fylldig dokumentasjon av vurderinger og utvelgelsen av stolene, men dette gjorde ikke noe inntrykk på elevene. Elevene ønsket å ta saken til pressen, til lokalavisa med å vise til ca. 200 underskrifter fra elever, som stilte seg bak en enkelt elevs initiativ. Rektor orienterte elevene om at de som får vondt i ryggen av å sitte på skolens stoler må henvende seg til elevtjenesten, som igjen vil henvise til helsetjenesten via bedriftssykepleier. Da vil eleven få en spesialtilpasset stol.

I møtet får rektor også vite at foreldrene til initiativtakeren bak saken, som også ledet møtet, hadde sendt et brev til skolen om at sønnen fikk vondt i ryggen av å bruke stolene på skolen. Brevet hadde avdelingsleder fått og avdelingsleder hadde delegert saken videre til kontaktlærer, men foreldrene hadde ennå ikke fått svar på henvendelsen. Etter møtet gikk rektor direkte til avdelingsleder med tydelig beskjed om å ringe elevens foreldre og beklage at saken ikke har blitt ekspedert slik skolen har forventninger om i sitt system.

Leder for UE henvender seg til rektor kvelden før gründermessa. Tirsdag ettermiddag går lederen for UE bort til rektor helt på slutten av dagen. Klokka er 1530. Lederen trenger kjøleplass til 42 kasser med mineralvann. Rektor forstår situasjonen funderer på hvordan skolen kan løse dette når lederen for det interkommunale selskapet IKS nekter å låne ut sine kjøleskap. Rektor er klar over at selv om det formelt sett ikke er helt stuerent at skolen tillater og legger til rette for salg av mineralvann, må skolen bare løse utfordringen. Rektor går derfor sammen med leder for UE til avdelingen for mat og restaurantfag og treffer avdelingslederen, som heldigvis er tilstede denne ettermiddagen. Rektor visste at skolen hadde en kjøler som kunne romme bruskassene. Der og da blir avdelingsleder og rektor enige

om å bruke denne kjøleren og de får på denne måten ordnet opp i saken.

Besøk av en utenlandsk delegasjon fra en vennskapsby til fylkeskommunen. Det er samme dag som gründermessa arrangeres. Skolen foreventer å ta imot rundt 2500 besøkende denne dagen. En representant fra fylkeskommunen kommer med en utenlandsk delegasjon som skal ha en omvisning på skolen og besøke gründermessa. Under gründermessa hadde rektor ingen formelle arbeidsoppgaver. Avtalen mellom rektor og fylkeskommunens representant var at rektor skulle holde en innledende informasjonsdel om skolen for deretter å dele gruppen og så skulle skolen og fylkeskommunen guide hver sin gruppe. Plutselig forteller fylkeskommunens representant at han måtte dra videre fordi han hadde møte med Fylkesmannen og det kunne ikke avlyses. I følge rektor trodde fylkeskommunens representant kanskje gjestene kunne vandre rundt på egenhånd på gründermessa og klare seg på egenhånd. Rektor erkjente med en gang at det var helt umulig. Der og da påtok rektor seg vertskapsrollen for hele den utenlandske delegasjonen. Rektor kommuniserer med tilgjengelig personell og organiserer raskt en logistikk. Gjestene fikk oppleve det som var planlagt for dem.

4.1.1 Sammenstilling av episodene

En fellesnevner ved episodene er at situasjonene ikke var planlagte. Et annet fellestrekk er at rektor fikk en henvendelse, enten via mail, telefon eller i et fysisk møte – han opptrer med andre ord *re-aktivt*, han må reagere på andres initiativer istedenfor å være pro-aktiv som han uttrykker at han ønsker å være. Situasjonene krever raske avgjørelser og dette påvirker rektors tid. Forholdene er med andre ord ”tidstyver” som medfører at planlagt arbeid må vike plass for den uventede situasjonen. Fire av episodene initieres via telefon eller skolens intranett/nettverk (ressurser). Tre av seks episoder gjelder et arrangement som skolen ikke har hovedansvar for, men som de deltar i som samarbeidspartner. De to andre situasjonene gjelder skolens kjerneområder, pedagogisk ledelse og forvaltning. Den siste episoden berører ikke rektors ledelsesansvar primært, men påvirker ham direkte likevel.

5 Drøfting av empiri opp mot forskningsspørsmålene

”Improvisasjonskunnskap er et kjennetegn ved god yrkesutøvelse” (D. Schön.)

I dette kapitlet drøfter jeg empiri mot oppgavens teoretiske ramme. Jeg tolker funn i data fra forskningsintervjuet og bruker relevante funn i feltnotene for å underbygge teori. Jeg strukturerer kapitlet med å tolke empiri i forhold til oppgavens forskningsspørsmål. Mine betraktninger underveis i dette kapitlet gir meg anledning til å konkludere og besvare studiens problemstilling i neste kapittel.

5.1 Hvilke situasjoner krever improvisasjon i skoleleders praksis og hva kjennetegner slike situasjoner?

Funn i empirien viser improvisasjon i fem av studiens seks episoder. I lys av Cunhas (2004) teori og i lys av studiens definisjon av improvisasjon; ***Improvisasjon i skoleledelse er handlinger som treffes i sanntid basert på situasjonens tilgjengelige ressurser***, kan jeg ikke identifisere improvisasjon i episode 3. Episoden generer ingen handling. Cunhas (ibid) to dimensjoner i improvisasjon er bricolage (ressurser) og impromptu (handling). I følge studiens definisjon og Cunhas (ibid) teori er handling en viktig dimensjon ved improvisasjon; *”Ingen handling, ingen improvisasjon”*. I nevnte episode erkjenner rektor utfordringen og definerer situasjonen som en kommunikasjonsvikt.

”Etter det jeg nå sier ble den avsluttet men jeg må jo si at jeg blir litt lei meg at en sånn typisk kommunikasjonsvikt” (Kilde 2010)

Jeg ser rektor møter det uforutsette i situasjonen, men jeg ser også at han unngår å handle.

Cunha (2004) sier noe om dette, når han peker på at det ikke alltid er slik at vi improviserer i ikke-planlagte situasjoner. Dersom vi forholder oss passive i møtet med situasjonen får vi aldri greie på hvordan utfallet kunne ha blitt. Det interessante med improvisasjon er at vi kan aldri forutse fenomenet, fordi det inntreffes i sanntid og at det aldri gjentas. Knutsen (2010) beskriver det å møte og svare situasjonen med *call* and *response*. Det som hadde vært interessant å vite i rektors situasjon er hva som ville ha skjedd dersom rektor hadde gitt response på eget call og gått i dialog og handling med situasjonen, isteden for å *blokkere* med å erkjenne at ”sånn er det bare”. Hva hadde skjedd med utfallet og ville det da vært mulig å få til en løsning som ikke hadde medført ekstra utgifter for skolen? Jeg kan vise til et par lignende funn fra feltnotatene, som bekrefter tilsvarende episoder. Med denne avklaringen velger jeg ikke lenger å studere episode 3, innenfor rammen av denne studien siden innholdet ikke tilfredsstillende kriteriene til improvisasjon. Episoden er likevel interessant så langt den er drøftet hittil, i det den setter improvisasjon i kontrast til ingen - improvisasjon.

Andre funn i empiri viser improvisasjon i skoleledelse, som resultat av situasjoner hvor handling fremkommer eksplisitt (impromptu). Felles for situasjonene er at de er ikke planlagte og rektor erfarer innholdet i situasjon for første gang. Rektor uttrykker at ikke planlagte situasjoner påvirker hans planer. Selv med rutine i å håndtere ikke -planlagte situasjoner, viser funn fra empiri at innholdet i situasjonene var nye for rektor og av den grunn bar de preg av å være førstegangsopplevd.

”Det er det at du planlegger ofte at sånn skal forløpet på den dagen være eller du planlegger, du har i alle fall en forestilling om det. Og så blir det helt annerledes fordi du må forholde deg til omgivelsene der og da”(Rektor, 2010).

For å forstå rektor i slike situasjoner trekker jeg en linje tilbake til Deweys filosofiske perspektiv hans begrep situasjon i flertall. Funn i studiens i empiri viser at situasjonene kommer inn under Deweys *situasjon i flertall*, fordi samtlige situasjoner var engangstilfeller. Når Dewey viser til situasjon i entall setter han sin teori i sammenheng med kontinuitet. Han viser til at ting, personer og hendinger alltid er situasjonsbestemte. Dersom vi ser denne teorien i sammenheng med funn fra studiens empiri kan situasjonene hver for seg sees i relasjon til ledelse. Handlingen i enkelte situasjoner bærer også preg av hvordan rektor leder i sin praksis. Sørhaug (2003) definerer ledelse som grensebegrep mellom makt og tillitt. Han understreker at ledelse er først og sist en relasjon og en levende sosial prosess av makt og

tillit. Mine funn støtter hans teori i situasjonene som rektor møter sammen med lederen fra UE. I en av dem erkjenner rektor det prinsipielle i situasjonen med at skolen ikke kan selge mineralvann, og at IKS burde ha håndtert situasjonen. Rektor tillot likevel salget fordi det, i følge ham selv, er viktig at slike ”filleting ikke ødelegger rammene rundt arrangementet”.

”Det viktigste var å løse saken” (Kilde 2010).

Situasjonen viser at rektor utøver makt i situasjonen med et ønske om å være pragmatisk.

I sammenstillingen av episodene i forrige del kapittelet, pekte jeg på hva som kjennetegner situasjoner som krever at rektor improviserer. Funn viser situasjoner som forventer raske beslutninger. Forventningene påvirker rektors tidspress. Rektor gir uttrykk for og sammenligner situasjonene med *”tidstyver”*, som medfører til at rektors arbeidsplaner utsettes på ubestemt tid. I slike situasjoner opptrer rektor re-aktiv selv om uttrykker et ønske om å være pro-aktiv.

”Og det gjør noe ihvertfall med meg som type. Jeg er proaktiv på sånne ting, og så gjelder det å finne balansen der så ikke folk føler at du sjekker dem hele tiden. Gjør du jobben din. Det er ikke det det handler om, i noen tilfelle kan oppfattes sånn hvis du maser (Kilde 2010).

Colbjørnsen (2003) viser til at ledere i moderne virksomheter, skoler inkludert, må håndtere store krav til fleksibilitet og uforutsette hendelser. Rektor ønsker å være i forkant av situasjonen, men i møte med det uforutsette opptrer han i øyeblikket re-aktivt ved at han reager på andres initiativ. Møllers (1996) teori om skoleleders dilemmaer rammes inn av samfunnets endringstakt og utdanningskontekstens skiftende kunnskapsproduksjon. Som formell leder praktiserer rektor i det Møller (ibid) kaller i spenningsfeltet.

*”Uavhengig av skolens størrelse og kompleksitet er det rektor de må ha tak i”
(Kilde 2010)*

Et eksempel på raske endringer og skiftende kunnskapsproduksjon er rektors implementering av to skolereformer (Reform 94 og Kunnskapsløftet 06) i løpet av bare 12 år. Skolens styringsdokumenter influeres av samfunnskonteksten og de igjen påvirker rektors makt til å handle i spenningsfeltet mellom forvaltning, profesjon og tradisjon. Stortingsmelding nr. 31 (2007-2008) *Kvalitet i skolen* legger føringer til skolelederens arbeidsoppgaver og ansvar og

Stortingsmelding nr. 30 (2003-2004) *Kultur for læring* uttrykker behov for tydelig og dyktige ledere. Funn fra min empiri støtter Møllers teori om skoleleders spenningsfelt med eksempler om forventingspress fra politiske styringsdokumenter, skoleeieren, medarbeiderne, foreldrene, elevene og samfunnet forøvrig. I følge studiens feltnotater opplever rektor episoden som omhandlet varsling av tilsyn fra Datatilsynet, at tilsynet forventer kompetanse som er utenfor rektors kompetanseområde. Rektor gir samtidig inntrykk for at hans praksis trenger stadig andre og nye kompetanser enn tidligere forventet av hans profesjon, en forventning som øker presset i spenningsfeltet.

”Jeg kan si generelt at det blir mer og mer juss i norsk skole og det tar mer og mer oppmerksomheten fra det vi skal drive med. Det tar tiden min til det jeg egentlig skal gjøre. Jeg skal være ute blant folk for å veilede og inspirere folk og så får vi den ene saken etter den andre. Vi får så mange komplekse saker i fanget”(Kilden 2010).

Rektor ønsker å foreta bevisste og planlagte valg av arbeidsdagens arbeidsoppgaver, men funn i feltnotatene viser at ikke planlagte situasjoner hemmer rektors intensjoner og understreker hans dilemmaer mellom forvaltning, tradisjon og profesjon.

”Jeg skal være ute blant folk for å veilede og inspirere folk og så får vi den ene saken etter den andre. Vi får så mange komplekse saker i fanget. Jeg merker det på ansatte og vi har utviklet oss til et rettighetssamfunn - det stjeler oppmerksomheten ”
(Rektor 2010).

Andre funn som underbygger dette er en av situasjonene under episoden 4. Rektor møter krav ”på døra” fra en enkelt elev som i realiteten har en agenda, mens han på den andre siden oppdager at en av hans medarbeidere ikke har håndtert saken, slik som skolen har rutiner for i deres system. Slik jeg tolker situasjonen er rektors ”improvisasjon i krysspresset” mellom elevers individuelle krav og statens (Fylkeskommunens) systemkrav.

Colbjørnsen (2003) beskriver ledelse som å håndtere paradokser mellom frihet og kontroll, forutsigbarhet og fleksibilitet. Empiri viser funn av situasjoner som krever at rektor improviserer nettopp i dette spennet, men funnene viser at rektor *ikke* improvisasjoner på grunn av fravær av struktur og daglige rutiner, men at rektor møter og svarer de ikke planlagte

situasjonene som det forventes av ham som formell leder i tillegg til planlagt arbeid og rutiner.

Mine empiriske funn samsvarer med tidligere forskning som beskriver skoleleders kontekst som uforutsigbar med stadig raskere endringer og krav til omstillinger for å effektivisere ressursene og til å mestre flere arbeidsoppgaver (*Skolelederundersøkelsen* 2005). Andre funn i empirien viser også til situasjoner hvor rektor fremhever sitt gode samarbeid med skolens ledergruppe som også samsvarer med funn fra studien om *Skoleledelse i norske demonstrasjonsskoler* (Møller 2006).

5.2 Hvordan reflekterer skoleleder i situasjoner som krever improvisasjon?

Funn i undersøkelsens empiri identifiserer hvordan rektor reflekterer i de uforutsette situasjonene og i etterkant av situasjonen. Underveis i min tolkning av dette materialet er jeg oppmerksom på nødvendigheten av vurderinger om i hvor stor grad kan jeg stole på informantens uttrykk for sine tanker. Det er naturlig å ville fornuftsforklare hendelser i ettertid og en slik motivasjon (ubevisst eller bevisst) kan påvirke rektor når han blir spurt om hva han tenkte i og etter en situasjon i ettertid av selve hendelsen. Jeg er oppmerksom på at slike impulser kan påvirke datamaterialets reliabilitet.

I situasjonen hvor rektor åpner mail fra Datatilsynet ser jeg at rektor møter det uventede med å akseptere situasjonen og komme den i møte.

”Min primære oppgave som sagt var først å alarmere eller informere min ledergruppe og få hjelp av dem også til å se på omfanget og forstå hva det dreide seg om. Analysere selve tilsynskravene. Hva var det for noen ting dette var? Dokumentet var utfordrende. Det var det primære jeg tenkte nå samler jeg min ledergruppe, legger fram tilsynskravet og så får vi se på hvordan vi skal håndtere situasjonen” (Kilde 2010).

Det kan være flere grunner til hans engasjement. For det første er det mandags morgen og rektor er utvilt etter en god helg og mail fra Datatilsynet blir første arbeidsoppgave. For det

andre kan det påvirke hans engasjement at han blir skygget av en masterstudent. For det tredje vil det annonserte tilsynet avdekke skolens status i forhold til viktige kvaliteter knyttet til personvern og praksis i håndtering av skolens IKT. Tilsynet kan også influere rektors forhold til skoleeier og synergien av tilsynsresultater vil kunne influere implisitt på rektors legitimitet i sitt praksisfellesskap. Et annet argument er også rektors erfaring med tidligere tilsyn.

"Vi hadde og tilsyn fra fylkesmannen i 2006, et veldig omfattende tilsyn på hele skolen" (Kilden 2010).

"Da blir du litt trigga for du skal svare på ting i løpet av kort tid og det var også kort responstid" (Kilde 2010).

Datamaterialet relatert til denne situasjonen viser at rektor reflekterer aktivt mens han er i situasjonen. Jeg opplever Schöns teori om *The Reflective Practitioner*, som relevant. Schön er opptatt av refleksjon i handling og refleksjon over handling. Funn fra mitt empiriske materiale viser rektor som en reflekterende praktiker. For det første viser hans handling i situasjonen handlingskunnskap. Rektor har ingen tidligere erfaring og kunnskap om tilsyn fra Datatilsynet spesielt, så han erkjenner raskt at han mangler kunnskap direkte knyttet til de forhold som forventningene Datatilsynet etterspør. Handlingen kan knyttes opp mot hans tidligere erfaring med lignende tilsyn som branntilsyn eller som i tilsynet fra Fylkesmannen. I følge teorien om taus kunnskap (Møller1996) må vi anta at rektor i situasjonen anvender slik taus kunnskap. Rektor reflekter og erkjenner og improviserer og innkaller til møte med ledergruppa. Videre tolker jeg at rektor samtidig utøver handlingsrefleksjon når han reflekterer over hvorfor han kaller inn til ledermøte. Rektor viser også til metarefleksjon av situasjonen med Datatilsynet.

"Hvis jeg i den grad kan reflektere over det, så må jeg si om ikke hverdagslig, så var det en relativt typisk situasjon i min stilling. Det er det at du planlegger ofte at sånn skal forløpet på den dagen være eller du har i alle fall en forestilling om det. Og så blir det helt annerledes fordi du må forholde deg til omgivelsene der og da. Og det er veldig ofte sånn at det er en mail det er en telefon eller et besøk som ofte setter dagsorden, i så måte om ikke selve sakens innhold var typisk så alle fall selve situasjonen var typisk" (Kilde 2010).

Annen interessant informasjon fra situasjonene er når rektor blir gjort oppmerksom på at han har glemt å sende invitasjon til byens ungdomsskoler, og i situasjonen som omhandlet

klassemøte med klasse 2MDB. Disse situasjonene kan også sees i sammenheng med Schöns teori om The Reflective Practitioner. Rektor gjenkjenner situasjonene og evner å utvikle adekvate handlinger på tross av manglende opplysninger forut for situasjonen og sterke elementer av at de er ikke-planlagte. Når situasjonen oppstår, bruker rektor sin tause kunnskap som resurs. Irgens (2006) sier også noe om dette og han hevder at å utøve reflektert praksis, slik rektor utøvet i disse episodene, er en form for improvisasjon.

”Det som da ble den fysiske utfordringen her er nær sagt den formelle utfordringen; Hvem skal jeg henvende meg til når vi har såpass få dager igjen” (Kilde).

”Så det var veldig greit jeg hadde en veldig god sak når jeg gikk til elevene på fredag. Selve møtet som jeg så for meg ble et helt annet møte så jeg så jo for meg at det her kan vi jo få litt av en sak med 200 underskrifter i lokalavisa” (Kilde 2010).

Andre funn fra materialet viser hvordan rektor reflekterer i handling og over handling. Slik jeg tolker rektors refleksjoner, erfarer jeg at han mestrer kunsten å beveges seg opp og ned av sin refleksjonsstige gjennom å veve refleksjon sammen med handling. Schöns viser til anvendelse av både handlingskunnskap, handlingsrefleksjon og metarefleksjon i sin praksis utgjør det han kaller refleksjonsstige (Møller 1996).

5.3 Hvilke former for improvisasjon benyttes i skolelederpraksis?

Med støtte fra anvendt teori om improvisasjon viser funnene i studiens empiri flere former for improvisasjon i de beskrevne episodene. Enkelte episoder består av flere ikke-planlagte situasjoner. Til sammen har jeg identifisert fem situasjoner med improvisasjon; *Rektor får henvendelse fra Datatilsynet, Rektor har glemt å sende ut invitasjoner, Invitasjon til klassemøte, Lederen fra UE trenger hjelp og Besøk av utenlandske gjester* som ledelse. Jeg har identifisert fire situasjoner som problemløsning med improvisasjonsform; *Rektor har glemt å sende ut invitasjoner, Invitasjon til klassemøte, Lederen fra UE trenger hjelp og Besøk av utenlandske gjester*. I en av situasjonene identifiserer jeg også kommunikasjon som

improvisasjonsform; *Invitasjon til klassemøte*, men det må legges til at formen ikke uttrykkes eksplisitt. Vedrørende det siste funnet, velger jeg å ikke drøfte kommunikasjons som improvisasjonsform i studien fordi, det faller utenfor studiens fokus. For å gjøre en troverdig tolkning av improvisasjonsformen hevder jeg at jeg burde vært til stede i situasjonen for å ha observert og lyttet til både rektors språk, paraspråk, kroppsspråk og det usagte-sagt språk¹⁹. Improvisasjonsformene problemløsning og ledelse fokuserer jeg videre siden begge formene har relevans for problemstillingen.

Cotta Schönberg (2005) hevder at ledelsesimprovisasjon eller improvisasjon som ledelse er egne former for ledelse. Han er av den oppfatningen at når ledere improviserer og tar avgjørelser og handler på eget initiativ, gjerne som en reaksjon på en ikke planlagt situasjon utøves ledelse. Funn fra empiri understøtter Cotta Schönbergs teori, og jeg tolker rektor som å utøve ledelse i samtlige av undersøkelsens identifiserte episoder. I første episode innkalte rektor ledergruppa til ledermøte med en gang han hadde lest mail fra Datatilsynet. Ledermøtet var i gang en halv time etter arbeidsstart. Rektors improvisasjon viser evner til å møte det uforutsette og utøve ledelse i sanntid med å kalle inn ledergruppa for å videreformidle viktig informasjon. Sørhaug (2003) sier også noe om nettopp dette. Han hevder at ledelse ikke bare er en relasjon mellom makt og tillitt, men ledelse er også en levende sosial prosess. Å holde tilbake informasjon kan være et eksempel på makt. Motsatsen er rektors kommunikasjonsflyt av ny informasjon, som gir signaler om gode relasjoner i ledergruppa. Når flere eier et problem er sjansen for å lykkes med å løse det flerdoblet.

Tilsvarende funn finner jeg i episode 2 hvor rektor bruker sitt nettverk til å hente inn ny informasjon, mens han delegerer oppdraget til en av sine medarbeidere. For meg er denne form for improvisasjon også ledelse i kraft av at rektor delegerer arbeidsoppgaver. Jeg tolker det dit hen som god ledelse utøves når ledere inkluderer og deler ansvar og arbeidsoppgaver. Under episode 6 utøver rektor også ledelse. Rektor tar ansvar og skyver alt annet arbeid til side og fremtrer som en god representant for rektorene i fylkeskommunen overfor utenlandske gjester. Sæthre (2006) sier noe om dette med å vise til at i eventuelle krisesituasjoner er kunsten nettopp å balansere mellom struktur og system og smidige løsninger. Jeg tolker rektors improvisasjon dithen at han kan tillate seg å slippe planlagte arbeidsoppgaver fordi han åpenbart har en grunnstruktur og system i sitt arbeid, og at han kan fravike sin

¹⁹ Undergrupper av verbal og ikke verbal kommunikasjon (Holmene 1999)

oppriinnelige plan for dagen. Når en skoleleder har en grunnstruktur og romslige, men tydelige rammer, vil det være enklere å tillate kreativitet, innovasjon og kontinuerlig læring i praksis.

5.4 Hvilke ressurser anvender skoleleder i improvisasjoner?

Resurser relateres i denne sammenheng til Cunhas teori om improvisasjonens andre av improvisasjonens to dimensjoner. I møte med mitt empiriske materiale, ser det ut til at studiens definisjon av improvisasjon holder. ***Improvisasjon i skoleledelse er handlinger som treffes i sanntid basert på situasjonens tilgjengelige ressurser.*** Rektor gir uttrykk for betydningen av både andres og egne ressurser i ikke -planlagte situasjoner. Cunha (2004) beskriver tidspresset i slike situasjoner som en avgjørende faktor, og at en derfor må benytte ressurser en har tilgjengelig der og da. Cunha (ibid) bruker bricolage som samleuttrykk for ressurser.

Rektor anvender fysiske artefakter, som mobiltelefon, datamaskiner, intranett, kopimaskin i sine improvisasjoner. I en av situasjonene benytter rektor både skolens arkiv og skolens IKT system for å hente fram dokumenter fra innkjøpsprosessen av skolens stoler til klassemøte med klasse 2MDB. Cunha (ibid) beskriver slike artefakter som *material resources*. Cunha (ibid) benytter uttrykket *social resources* om personer med ulike kompetanser i situasjoner som det improviseres i utfyller hverandre. Rektor uttrykker verdien av sine medarbeideres kunnskap for å løse situasjoner. I situasjonen hvor rektor ber en av sine medarbeidere om å hente adressene til byens ungdomskoler, er et eksempel på *social resources*.

Cunhas (ibid) begrep *cognitive resources* innebærer kunnskap, minne og tankemønstre hvor tankemønstre knyttes til taus kunnskap, kreativitet og intuisjon. Vi ser i datamaterialet flere eksempler på hvordan rektor møter de uforutsette situasjonene i sin praksis med å anvende taus kunnskap. Dette peker videre mot kognitive ressurser. I episode 1 viser rektor bruk av Cunhas (ibid) bricollage i form av både materielle – og kognitive ressurser. Rektor benytter

sine analytiske evner til å reflektere i handling og han benytter skolens intranett for å innkalle og informere skolens ledergruppe, skolens IKT-avdeling og IKT-avdelingen sentralt hos fylkeskommunen om forventet tilsyn ved skolen. Rektor savnet kunnskap om konfigurasjonssystemkart, men håpet at ledergruppa kunne bidra med ny kunnskap. Improvisasjonen resulterte i et hastemøte med ledergruppa kort tid etter.

Episode 1 viser til en vellykket improvisasjon. Kan det ha med rektors erfaring å gjøre? Dewey sier noe om at personer, erfaringer og handlinger bør forstås i relasjon til hverandre. Rektor viser til lang erfaring som rektor. Han har tilegnet seg erfaring gjennom flere år som skoleleder og utviklet det Dewey kaller et løsningsorientert handlingsrepertoar.

6 Noen forsøksvise konklusjoner

”Det er en kunst å ramme inn et problem, en kunst å få til gjennomføringsfasen og en kunst å improvisere når det er nødvendig” (Møller1996)

*Konklusjon er et bastant begrep. Det etterlater et inntrykk med to streker og utropstegn. Jeg vil verken sette to streker eller utropstegn bak mine funn i denne studien. Noen funn som er gjort kaster imidlertid nytt lys over skoleledelse med improvisasjon som tilnærming, at jeg tillater meg til å komme med noen forsøksvise konklusjoner. Med utgangspunkt i oppgavens forskningsspørsmål og oppgavens problemstilling: **Hvordan improviserer skoleleder i sin praksis?** vil jeg i dette kapittel trekke noen slutninger fra analysene i forrige kapittel. Jeg benyttet samtidig anledningen til å komme med noen tanker om videre forskning av skoleledelse med improvisasjon som tilnærming. Jeg avslutter min masteroppgave med en refleksjon over eget forskningsprosjekt.*

6.1 Hvilke situasjoner krever improvisasjon i skoleleders praksis og hva kjennetegner slike situasjoner?

Rektor møter i sin daglige praksis på situasjoner, hvor han blir avbrutt av både menneskene i organisasjonen og i situasjoner som kommer til syne over mail eller via telefon. Det er situasjoner som kan beskrives som tilsyn, systemkrav, elevenes rettigheter, praktiske arrangement ved skolen, rektors ønske om å yte ekstra service til skolens samarbeidspartnere, håndteringen av klage fra foreldre og det å ta ansvar i situasjoner der andre løper fra.

Det som er hovedkjennetegn ved situasjoner som krever at rektor må improvisere, er at de ikke er planlagte og at rektor erfarer innholdet i situasjonene for første gang. Et annet fellestrekk er at rektor reagerer på andres initiativ og på den måten blir re-aktiv i øyeblikket. Jeg har i min skygging av rektor ikke sett eksempler på at han har planlagt å improvisere. Planlagte improvisasjoner finner vi i jazzmusikk og teater. Planlagte improvisasjoner kan

sees i sammenheng med det jeg skrev i kapittel 2.2 om den antikke forståelsen av fenomenet; å bevisst ta ting som det kommer. Det re-aktive trekker ved skoleleders praksis i min studie, peker mer i retning av den latinske forståelsen; å møte en hittil nå ikke kjent situasjon med handling. Rektors møte med ikke - planlagte situasjoner medfører at planlagt arbeid må vike plass for den uventede situasjonen. Det varierer veldig om rektor opplever de ikke-planlagte situasjonene som viktige ”i den store sammenhengen”. Mye tyder på at det ikke er et kriterium for at han handler. Både små og store utfordringer møtes med improvisasjon.

6.2 Hvordan reflekterer skoleleder i situasjoner som krever improvisasjon?

I situasjoner som krever at rektor improviserer viser funn fra empiri at han reflekterer over både situasjonens innhold og hvilke konsekvenser situasjonen bringer med seg. Rektor tenker med andre ord på *konsekvensene* både i og etter situasjonen. Rektor reflekter videre, ofte over mangel som skaper situasjonene. Det er mangel på kunnskap, mangel av juridisk karakter, det er spenningsfeltet mellom formelle forvaltningskrav og opplevelse av egen profesjon. Rektor reflekter over at det veldig ofte er slik at dagens uforutsette situasjoner setter dagsorden og at han opplever slike situasjoner som typiske sin praksis. Uforutsette episoder setter dagsorden. Min studie viser til rektor som reflektert praktiker med egne erfaringer i yrket. Videre viser han at han mestrer kunsten å beveges seg opp og ned av egen refleksjonsstige når han vever egne refleksjoner inn i den praktiske situasjonens handling.

6.3 Hvilke former for improvisasjon benyttes i skolelederpraksis?

Studien viser at rektor benytter flere former for improvisasjon. Improvisasjonsformer som kommer mest til syne i studien er improvisasjon som problemløsning og som ledelse. Dette er funn som underbygger tidligere studier om improvisasjon og ledelse og som peker i retning av at skoleledelse ikke nødvendigvis reiser egne ledelsesutfordringer, men kan også studeres som ledelse generelt. Rektor viser til både utøvelse av ledelse og vilje til problemløsning gjennom

sine improviserer som ofte resulterer i smidige og fornuftige løsninger i praksis.

6.4 Hvilke ressurser anvender skoleleder i improvisasjoner?

Rektor gir uttrykk for betydningen av både andres og egne ressurser i situasjonen når han improviserer. Det som synes å komme tydeligst til syne under rektors improvisasjoner er materielle ressurser med fysiske artefakter som telefon, datamaskiner, intranett, kopimaskin, kjølerom, fysiske rammefaktorer osv.. Videre fremhever rektor sine medarbeidere og trekker frem deres ressurser som verdifulle bidrag inn i improvisasjonene. Rektors kognitive ressurser kommer til syne gjennom hele studien og vi får innblikk i rektors kunnskap og refleksjoner knyttet opp mot hans kreative tenkning, pragmatiske blikk og hans handlingsrepertoar. Ressurser som rektor benytter i sine improvisasjoner er med andre ord rektors egne erfaringer/taus kunnskap, skolens artefakter og medarbeidere.

6.5 Hvordan improviserer skoleleder i sin daglige praksis?

Oppgavens samfunns- og utdanningskontekst sammen med studiens teoretiske ramme danner bakteppet for å trekke slutninger i min undersøkelse. Med utgangspunkt i dette, oppgavens definisjon av improvisasjon i skoleledelse og studiens forskningsspørsmål vil jeg nå svare på studiens problemstilling:

Hvordan improviserer skoleleder i sin praksis?

Studiens samfunnskontekst viser til utfordringer i å håndtere stadig raskere endringer og høye forventninger til å måtte være tilgjengelig til enhver tid. Det er faktorer som påvirker dagens utdanningskontekst, som oftere enn tidligere iverksetter nye reformer og nye tilnærminger til læring. Summen av slike endringer har bidratt til at rektorjobben nå er mer krevende og komplisert enn tidligere (Stortingsmelding nr. 31 (2007-2008) Kvalitet i skolen, s. 44).

Skoleledere må håndtere store krav til fleksibilitet og uforutsette hendelser. Skoleleder vil, i følge Møller (1996) oppleve å stå i spenningsfeltet mellom *forvaltning, profesjon og tradisjon*. Dette kan i følge Cunha (2004) oppleves både stabilt og ustabilt og vi improviserer for å løse praktiske problemer, som oppstår som et resultat av spesifikke, men ikke-planlagte påvirkninger. I møte med studiens empiri, ser det ut til at studiens definisjon av improvisasjon holder. ***Improvisasjon i skoleledelse er handlinger som treffes i sanntid basert på situasjonens tilgjengelige ressurser.***

Det som er hovedkarakteristikk ved situasjoner som krever at rektor må improvisere, er at de ikke er planlagte og at rektor erfarer innholdet i situasjonene for første gang. Et annet fellestrekk er at rektor reagerer på andres initiativ og på den måten blir re-aktiv i øyeblikket. Fellestrekkene til sammen påvirker rektors tid. Rektors møte med ikke - planlagte situasjoner medfører at planlagt arbeid må vike plass for den uventede situasjonen. Funn fra empiri viser at rektor reflekterer over både situasjonens innhold og hvilke konsekvenser situasjonen bringer med seg. Han tenker med andre ord på *konsekvensene* både i og etter situasjonen.

Rektor viser til både utøvelse av ledelse og vilje til problemløsning gjennom sine improvisasjoner, som ofte resulterer i smidige og fornuftige løsninger i sin praksis. Andre funn i analysen tyder på at rektor gir uttrykk for betydningen av både andres og egne ressurser i situasjoner når han improviserer. Det som synes å komme tydelig til syne under rektors improvisasjoner er materielle ressurser med fysiske artefakter som telefon, datamaskiner, intranett, kopimaskin, kjølerom og fysiske rammefaktorer. Rektor fremhever sine medarbeidere og trekker frem deres ressurser som verdifulle bidrag inn i improvisasjoner. Rektors kognitive ressurser kommer til syne gjennom hele studien og vi får innblikk i rektors kunnskap og refleksjoner knyttet opp mot hans kreative tenkning, pragmatiske blikk og hans handlingsrepertoire. Ressurser som rektor benytter i sine improvisasjoner er med andre ord både fysiske, sosiale, - og kognitive ressurser. Når rektor møter mindre og større utfordringer i sin praksis rammer, han inn problemet og improviserer når det er nødvendig.

6.6 Betraktninger om videre forskning

Relevant forskning viser forståelse for hva skoleledere gjør, men i mindre grad hvordan skoleledere konkret arbeider i utfordrende situasjoner. I følge Møller (2006) etterlyses mer

kunnskap om hvordan skoleledere mestrer kunsten å balansere mellom styring, administrasjon og ledelse. Formålet med denne studien er et ønske om å bidra med ny kunnskap og bedre forståelse av praktisk skoleledelse, som relevant forskning etterlyser.

Jeg har tolket et omfattende datamateriale og knyttet dette til et bredt teoritilfang. Jeg har arbeidet fram ny kunnskap og forståelse av hvordan skoleleder improviserer i sin praksis og forskningsresultatet viser til improvisasjon som individuell praksis i norsk utdanningskontekst. Veien videre i forskningsfeltet innen improvisasjon i skoleledelse er åpen og jeg ser flere alternative retninger. Et alternativ kan være å gjennomføre en mer omfattende undersøkelse om improvisasjon og ledelse, slik at det vil være mulig å generalisere dataenes funn. I samme studie ville det vært spennende å se studien i lys av Qvortrups (2001) hyperkomplekse samfunn og hans kunnskapsbegrep. En annen retning, som jeg også finner svært interessant, er å se forbindelser mellom improvisasjon som individuell praksis til å se improvisasjon som en systematisk egenskap i organisasjonen. Jeg støtter Cunha (2004) som hevder at et slikt dobbeltperspektiv kan innebærer, at improvisasjon kan utvikles i en organisatorisk hverdag.

6.7 Refleksjon over eget forskningsprosjektet

Når jeg nå har avsluttet mitt forskningsprosjekt og ser tilbake på valg som er gjort underveis i prosessen ser jeg at enkelte valg kunne vært vurdert annerledes.

For det første har jeg valgt en samfunnsmessig plattform innledningsvis. Men har jeg kunnet si noe om dette når jeg avgrenset studien til å gjelde et individnivå? Kan en si noe om samfunnet ved å gjøre observasjon på individnivå? På den ene siden kan en hevde at slike observasjoner gir lav samfunnsmessig relevans. På den annen side lever også individene i et samfunn og observasjoner og refleksjoner på individnivå kan derfor ha relevans for en samfunnsstudie, ikke som direkte kilder, men mer som spill av samfunnets utviklingstrekk.

Metodene som jeg har benyttet under datainnsamlingen har generert mye data. Med kun en informant har jeg opplevd datamaterialet som litt endimensjonalt og med et begrenset utvalg

episoder å analysere. Jeg kunne ønsket meg flere informanter, slik at jeg kunne ha sammenlignet og studert kontraster i episodene. Det ville ført til mer arbeid, men gitt studien et løft i analysearbeidet. På grunn av avgrensingen til en informant gir studiens funn ingen grunnlag for å generalisere, selv om studien har frembrakt ny forståelse om fenomenet improvisasjon og skoleledelse.

Vedrørende valg av teoritilfanget har jeg vurdert tilgjengelig teori om improvisasjon kritisk, prøvd den og funnet både støtte og mindre god støtte for forskningsspørsmålene. Med ny kunnskap og kompetanse fra forskningsfeltet ville jeg i dag ha kunnet spisse teoritilfanget til å gjelde eventuell annen teoretisk relevans.

Avslutningsvis mener jeg at studiens tematikk som forskningsobjekt har både aktualitet og generell relevans for dagens skoleledere, som leder organisasjoner sterkt preget av et økende behov for umiddelbare beslutninger.

Helt til slutt takker jeg ydmykt min informant som har stilt sin tid og sin kompetanse til rådighet, og tillot meg å forske i hans skolelederpraksis. Jeg lar hans ord sette punktum for oppgavens.

”Det er det at du må alltid være forberedt på det uforutsigbare..... så det eneste som er forutsigbart er at det er uforutsigbart” (Rektor 2010)

Litteraturliste

- Alterhaug, Bjørn (2002) *Improvisare necesse est* Musikkvitenskapelig Institutt NTNU
- Bale, Kjersti og Bø-Rygg, Arnfinn (2008) *Estetisk teori* Universitetsforlaget 2008
- Bengtson, Jan (1999) ” *En livsårdansats för pedagogisk forskning*” Studentlitteratur 1999
- Braanaas, Nils, (1985) *Dramapedagogisk historie og teori* Tapir Forlag 1988
- Brekke, Mary (2006) *Å begripe teksten* Høyskoleforlaget AS 2006
- Bye, Erik (2001) *Vinterlys* Cappelens forlag as 2001
- Carter, Curtis L. (2002) *Improvisation in Dance* The Journal of Aesthetics and art Criticism 58:2 Spring 2000
- Colbjørnsen, Tom (2003) *Fleksibilitet og forutsigbarhet* Universitetsforlaget 2003
- Cotta- Schønberg, Michael (2005) *Improvisation som ledelsesform* Copenhagen Business School København 2005
- Cunha, Miguel Pina E, 2004, *Management improvisation* Faculdade de Economica Universidade Nova de Lisboa
- Cunha & Kamoche (2001) *Organizational Improvisation* Taylor & Francis Ltd 2001
- Qvortrup, Lars (2006) *Det Lærende samfund, Hyperkompleksitet og viden*, Gyldendal Fakta 2006
- Dale, Lars Erling (1990) *Kunnskapens tre og kunstens skjønnhet om den estetiske oppdragelse i det moderne samfunn* Gyldendal Norsk forlag A/S 1990
- Dysthe, Olga & Igland Mari- Ann (2001) *Dialog, samspel og læring* Abstrakt forlag 2001
- Elligers, Anne (1995) *Fransk –norsk blå ordbok* Kunnskapsforlaget 1995
- Fivelsdal, Egil og Bakka, Jørgen Frode (1998) *Organisasjonsteori* Cappelen Akademiske forlag 1998
- Fuglestad, O. L. og Møller, J. (2006) *Ledelse i anerkjente skoler* Universitetsforlaget 2006
- Grønmo, Sigmund (2007) *Samfunnsvitenskapelig metoder* Fagbokforlaget 2004
- Guldseth, Eistein (2004) *Når veien blir til mens du går* NTNU, Trondheim 2004
- Haraldsen, Heidi M. (2008) *Medlemsbladet i Juni* Dans i skolen 2008
- Holter, H., og Kalleberg, R. (2007) *Kvalitative metoder i samfunnsforskning* Universitets forlag 1996

- Joannessen, A., Tufte, P.A. & Kristoffersen, L. (2007) *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* Abstrakt forlag as 2005
- Karlsen, Gustav E. (2006) *Utdanning, styring og marked* Universitetsforlaget 2006
- Knudsen, Harald (2001) *Sirene Jazz og ledelse* Høyskoleforlaget AS 2001
- Knudsen, Harald (2010) Kompedium, kapittel 7: *Strategisk ledelse Mikronivå Logikk II* Universitetet i Agder 2010
- Kvale, Steinar (2009) *Det kvalitative forskningsintervju* Gyldensdal Norsk Forlag AS 2009
- Kruse, Bjørn (1995) *Den tenkende kunstner* Universitetsforlaget 2001
- Kjær, Rasmus (2010) *Pragmatisk pædagogikk mellom selvdannelse og kosmopolitisme* Forlaget Klim, Århus 2010
- Lave, Jean og Wenger, Etienne (1991) *Situert læring og andre tekster* Hans Reitzels forlag A/S, København 2003
- Mcdonald, Seonaidh (2005) *Studying actions in context; a qualitative shadowing method for organizational research* SAGE Publications, London 2005
- Molander, Bjørn. (2000) I et filosofisk terreng Festskrift til Sverre Sløgedal Filosofisk institutts publikasjonsserie nr. 34, Trondheim 2000, s. 155-162
- Møller, Jorunn (1996) *Lære å/og lede, dilemmaer i skolehverdagen* Cappelen Akademiske Forlag as Oslo 1996
- Møller, Jorunn (2004) *Lederidentiteter i skolen* universitetsforlaget 2004
- Møller, Jorunn og Fuglestad, Otto Laurits (2006) *Ledelse i anerkjente skoler* Universitetsforlaget 2006
- Møller, Jorunn og Sundli, Liv (2007) *Læringsplakaten, skolens samfunnskontrakt* Høyskoleforlaget 2007
- Nordhaug, Odd (2002) *Kunnskapsledelse, trender og utfordringer* Universitetsforlaget 2002
- Ridderstrøm, Helge (2005) *Ungdommers kombinasjonskunst – bricolage for en ny tid* Tidsskrift for ungdomsforskning nr. 5 2005 <http://www.ungdomsforskning.no/Download/1-2005/Ridderstrom.pdf> (Hentet ut februar 2010)
- Roald, Knut (2006) *Skoler som lærende organisasjoner*, Høyskolen i Sogn og Fjordane
- Svee Ørbæk, Trine (2008) *Dans og didaktikk*, Tapir akademisk forlag 2009
- Steinsholt & Sommero (2006) *Improvisasjon damm & sønn* AS 2006

- Sørhaug, Tian (1996) *Om makt og ledelse. Makt og tillit i moderne organisasjoner* Universitetsforlaget AS 1996
- Sæthre, Per Olav (2006) *Improvisasjon som middel for vellykket gjenvinning av situasjonskontroll*, Trondheim 2006
- Utdanning- og forskningsdepartementet(2003-2004) *Kultur for læring*.
- Utdanning- og forskningsdepartementet(2007-2008) *Kvalitet i skolen*.
- Utdanning- og forskningsdepartementet(2008-2009) *Internasjonalisering av utdanning*
- Utdanning- og forskningsdepartementet(2007-2010) *Skapende læring – strategiplan for kunst og kultur*
- Wood, Julia T. (2004) *Communication theories in action Pre-Press Company, Inc (2004)*
- Yanon, Dvora (2001) *Learning in and from improvising: lessons from theater for Organizational learning Volum 2, Number 4, Reflections 2001*
- Øhra, Mattias (2005) *Digital Kompetanse Høyskolen i Vestfold 2005* http://www-lu.hive.no/ansatte/moh/documents/Digital_kompetanse_Horten05.ppt (Hentet ut september 2009)
- Øyslebø, Olaf (1992) *Det usagte sagt* Universitetsforlaget 1992
- Aas, Marit (2006) *Lederutfordringer i en endringsprosess* Forelesning UIO, 2006

Vedlegg

Vedlegg: 1 Formell henvendelse til studiens informant

Vedlegg: 2 Samtykkeerklæring

Vedlegg :3 Intervjuguide

Vedlegg 1

Pernille Renate Holmene
Helgeroveien 259
3294 Stavern



Til
Solsiden Videregående skole
Att: Rektor Ola Normann

Larvik 15. februar 2010

Forespørsel om datainnsamling ved Solsiden skole

Dette er en formell henvendelse om tillatelse til å gjøre en undersøkelse ved Solsiden videregående skole. Undersøkelsen er et ledd i forbindelse med min masteroppgave i Utdanningsledelse ved Universitetet i Oslo og min veileder heter Ruth Jensen.

Temaet for masteroppgaven er situasjoner i skolelederpraksis og metoden for undersøkelsen heter Shadowing. Det er en kvalitativ metode og formen er observasjon.

Undersøkelsen vil foregå over to dager, samt et intervju i etterkant av observasjonsdagene. Metoden Shadowing innebærer at jeg skygger/observerer deg som skoleleder gjennom din arbeidsdag. Vi skal ikke snakke sammen mens undersøkelsen pågår, men det er mulig å stille avklarende spørsmål. Undersøkelsen inkluderer alt fra stillesittende observasjoner mens du sitter og arbeider ved ditt arbeidsbord, til telefonsamtaler, møter, eller deltagelse ved lunsjen sammen med medarbeidere etc. Jeg vil notere underveis og benytter en båndopptaker til å tape eventuelle samtaler. Noen dager i etterkant av observasjonsdagene vil jeg gjennomføre en samtale om noen situasjoner som jeg observerte i løpet av undersøkelsen. Samtalen tas opp på bånd med tanke på best mulig nedtegning av datamaterialet.

Veileder og undertegnede er underlagt taushetsplikt og materialet vil bli behandlet konfidensielt. Studien er meldt og godkjent av Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste. Lydfilene vil oppbevares forsvarlig og slettes etter eksamen i juni 2010. I masteroppgaven vil det benyttes fiktive navn på personer og skoler / kommuner. Det vil i hele prosessen være mulig å trekke seg, og innsamlet datamateriale blir da slettet. Mulige datoer for gjennomføring er;

mandag 1. mars, fredag 5. mars og et eventuelt intervju den 8. mars. Om datoene ikke passer kan vi bli enige om andre datoer.

Kontaktopplysninger

Veileder: Ruth Jensen mail:ruth.jensen@ils.uio.no telefon/mobil: 22844857/45411604
Student: Pernille Renate Holmene, mail:nille@raugland.com mobil: 90108291

Beste hilsen

Pernille Renate Holmene

Vedlegg 2

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt informasjon om studien og er villig til å delta etter angitte vilkår.

Dato:...

Signatur: ...

Vedlegg 3

Intervju 2010

Episode 1 av 6

Spørsmål en i de ulike episodene kontekstavhengig, mens de resterende spørsmålene i hver episode er de samme.

Dag/tid Kontekst

Spørsmål

1. Kan du beskrive hva som skjedde i situasjonen da du?
2. Hva tenkte du i situasjonen?
3. Kan du beskrive hvordan du tenkte å håndtere situasjonen?
4. Hva tenker du i etterkant om det du tenkte i situasjonen?
5. Hadde du rutine i å håndtere denne plutselige situasjonen?
6. Kan du beskrive hvilke handlinger du så for deg mens du var i situasjonen da du møtte på dette praktiske problemet med datatilsynet?
7. Hvilke ting/ressurser brukte i situasjonen?
8. Kan du beskrive hvilke ressurser/ting du savnet i situasjonen?
9. Hvilke menneskelige ressurser dro du nytte av i denne situasjonen? Både egne og andres.
10. Kan du beskrive hvilke menneskelige ressurser du savnet i situasjonen? Både egne og andres.